

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

WANILDO FIGUEIREDO DE SOUSA

**A ESCOLA E O DESENVOLVIMENTO SOCIAL DO QUILOMBO DE SARACURA –
BAIXO AMAZONAS EM SANTARÉM PARÁ**

SÃO LEOPOLDO

2015

WANILDO FIGUEIREDO DE SOUSA

**A ESCOLA E O DESENVOLVIMENTO SOCIAL DO QUILOMBO DE SARACURA –
BAIXO AMAZONAS EM SANTARÉM PARÁ**

Tese apresentada como requisito parcial
para a obtenção do título de doutorado
em Educação pelo programa de Pós-
graduação da Universidade do Vale do
Rio dos Sinos - UNISINOS

Orientadora: Prof^a Dr^a Edla Eggert

SÃO LEOPOLDO

2015

FICHA CATALOGRÁFICA

S725e Sousa, Wanildo Figueiredo de
A escola e o desenvolvimento social do Quilombo
de Saracura – Baixo Amazonas em Santarém Pará /
Wanildo Figueiredo de Sousa. – 2015.
163 f. : il.

Tese (Doutorado) – Universidade do Vale do Rio
dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em
Educação, São Leopoldo, RS, 2015.
"Orientadora: Profa. Dra. Edla Eggert"

1. Escola. 2. Desenvolvimento. 3. Quilombo. 4.
Cultura afro-brasileira. I. Título.

CDU 37

Catálogo na Fonte:

Mariana Dornelles Vargas – CRB 10/2145

WANILDO FIGUEIREDO DE SOUSA

**A ESCOLA E O DESENVOLVIMENTO SOCIAL DO QUILOMBO DE SARACURA –
BAIXO AMAZONAS EM SANTARÉM PARÁ**

Tese apresentada como requisito parcial
para a obtenção do título de Doutor, pelo
Programa de Pós-Graduação em
Educação da Universidade do Vale do Rio
dos Sinos - UNISINOS

Aprovado em (dia) (mês) (ano)

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª Suely Dulce de Castilho – Universidade Federal do Mato Grosso

Profª Drª Zélia Amador de Deus – Universidade Federal do Pará

Profª Drª Isabel Aparecida Bilhão – Universidade do Vale do Rio dos Sinos

Prof. Dr. Paulo Roberto Staudt Moreira – Universidade do Vale do Rio dos Sinos

Neste espaço quero homenagear quatro pessoas de muita importância na minha vida pessoal, religiosa e profissional, as quais fizeram e fazem muita diferença na minha caminhada. São eles: Pr. Jaime Hawins (in memoriam) da Igreja Cristã Evangélica, em Santarém Pará. Missionário oriundo de Dallas Texas, E.U.A, mentor e formador espiritual de altíssimo nível, responsável por toda base da minha espiritualidade desde meus 13 anos, além de incentivador e investidor na minha vida acadêmica. Sem a base aliada aos princípios de espiritualidade que recebi, dificilmente chegaria onde estou. A ti sou eterno devedor.

Idoralice Figueiredo de Sousa, minha querida mãe, que desde pequeno, quando meu pai saía para trabalhar viajando, ficava do seu lado. A imagem que fui formando foi de amiga, companheira e conselheira. Quando meu pai faleceu fiquei do seu lado, a partir daquele momento entendi que meu ministério pastoral seria o de cuidar da minha mãe e meus irmãos e irmãs. Não foi fácil mamãe, mas vencemos. Não posso deixar de registrar seus eternos conselhos e incentivos. A frase predileta dela é “meu filho você vai vencer”, isso fica soando e me reafirmando sempre que obstáculos aparecem. A senhora continuarei sempre devedor.

Valbia Colares Figueiredo, minha querida esposa, lutadora, desbravadora e companheira dos momentos alegres e tristes, dos sucessos e insucessos. Quando nos conhecemos passamos a caminhar e a sonhar juntos. Desbravadora dos projetos ministeriais e acadêmicos. Incentivadora e cúmplice do doutorado, que sem nenhuma hesitação decidiu me acompanhar e conviver com cultura totalmente diferente da nossa. A você serei devedor por tão expressiva dedicação e afeto.

Kaleb Colares Figueiredo, meu amado filho. Companheiro das viagens longas. Iniciou seus fundamentos básicos estudantis longe da cultura de sua gente. Conseguiu ser aprovado em meio ao vai e vem das viagens. Que o nosso Deus lhe faça conquistador e mais que vencedor. Que consigas ir além, muito além de mim. Te amo.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer primeiramente a Deus, autor de toda ciência, que nos deu entendimento para desenvolver a pesquisa, sem Ele nada feito. A Ele honra, glória e louvor.

Agradecer a CAPES, a UNISINOS e o PPGEDUCAÇÃO que confiaram na minha capacidade em desenvolver a pesquisa, por isso investiram em mim, e sem os quais jamais teria como concluir. A vocês minha eterna gratidão.

Agradecer ao meu querido pai Manoel Ferreira de Sousa (In memorian), que sempre me ajudou em todos os sentidos a ser o que sou hoje. Por sempre acreditar em mim, por pedir que voltasse e ficasse com meus irmãos e mãe. Obrigado papai!

Agradecer a minha mãe mui querida, Idoralice Figueiredo de Sousa, por suas incansáveis orações e incentivos. Grande amiga e companheira desde meu nascimento. Te amo mamãe.

Agradecer aos meus queridos irmãos: Walter, Wanilce, Wilce, Raíssa, Verônica Cristina, Gerliane e Luizinho. Obrigado pelos incentivos, por acreditar em mim, por ser meus irmãos e irmãs, eu os amo muito.

Agradecer a minha esposa, Valbia Colares Figueiredo, que corajosamente decidiu me acompanhar em meus estudos, solicitando licença sem remuneração, mas acreditando que esse dia chegaria. Obrigado amor.

Agradecer ao meu lindo Kaleb, que mesmo aos 7 anos, conseguiu vencer as mudanças climáticas e culturais. O papai te ama.

Agradecer o Ministério Peniel, igreja a qual pastoreio, aos meus irmãos amados que acreditaram em mim e até hoje caminham conosco. Obrigado pela confiança. Amo vocês.

Agradecer o Apóstolo Nelsi Rorato, respeitado irmão e amigo que Deus nos deu em Novo Hamburgo, que nos acolheu, sustentou e acreditou em nós.

Agradecer a minha querida orientadora, Edla Eggert, competente doutora, que incansavelmente lia e relia o texto e orientava com muita responsabilidade e compromisso a fazer o melhor. Obrigado por ter me recebido como seu orientando, jamais esquecerei os detalhes sempre analisados por você.

“Canto para os curumins, nascidos iguais a mim, vida escura, e tanto verde!, canoa, vento e capim. Canto para o ribeirinho que um dia vai ser dono do verde daquele chão.[...] vai preparando a farinha , murupi no matrinchão, nunca vi verde tão verde como o do teu coração”

Thiago de Mello (2009, p.165).

RESUMO

A tese tem como objetivo compreender como a escola se constitui e dialoga com a comunidade e que mudanças ocorreram depois da sua implantação. Por se tratar de uma proposta etnográfica, procurou-se levar em conta os quilombolas como sujeitos e não como vítimas do processo histórico. A base teórico-metodológica firmou-se numa abordagem fenomenológica entendida como construção de experiência vivenciada, configurando-se como pesquisa qualitativa, respeitando a história de vida dos interlocutores. O estudo destaca a contribuição da escola no processo de desenvolvimento social da comunidade, através das análises das entrevistas realizadas com gestores, técnico educacional (pedagogo), professores, egressos da escola, moradores mais idosos e líderes comunitários. A inserção no campo empírico, que nos dias de aulas em períodos de cheia do rio ou na vazante, nas reuniões pedagógicas, assembleia ordinária da associação comunitária, na festa da padroeira juntamente com o pároco da comunidade foi salutar para compreender o objeto de estudo. Como resultado dos dados analisados foi possível constatar que a escola tem um valor incalculável para o desenvolvimento social da comunidade, pois a partir da proposta voltada para o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana a escola de Saracura ganha visibilidade e conquista espaços.

Palavras-chave: Escola. Desenvolvimento. Quilombo. Cultura afro-brasileira.

ABSTRACT

The research aims to understand how the school is and dialogues with the community and what changes have occurred after his deployment. Because it is an ethnographic proposal sought to take into account the Maroons as subjects rather than as victims of the historical process. The theoretical and methodological basis has established itself in a phenomenological approach understood as construction of lived experience, becoming a qualitative research, respecting the life story of the interlocutors. The study highlights the school's contribution to the social development process of the community, through the analysis of interviews with managers, technical education (teacher), teachers, school graduates, older residents and community leaders. The inclusion in the empirical field, whether in the days of classes in periods of full river or on the ebb, the pedagogical meetings, regular meeting of the community association, the feast of the patron saint along with the community's parish priest was salutary to understand the object of study. As a result of data analyzed it was found that the school has an incalculable value for the community's social development because from the proposal focused on the teaching of history and african-Brazilian and African culture Saracura school gains visibility and achievement spaces.

Keywords: School. Quilombo. Development.

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - Números de Matrículas em Escolas Localizadas em áreas Remanescentes de Quilombos por Modalidade e Etapa de Ensino - Brasil – 2007 – 2013.....	111
---	------------

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - MAPA DOS QUILOMBOS DO BAIXO AMAZONAS – OESTE PARAENSE	33
FIGURA 2 - MAPA DO ESTADO DO PARÁ, SANTARÉM E CIDADES CIRCUNVIZINHAS.....	35
FIGURA 3 - IMAGEM DO CONTEXTO RIBEIRINHO ONDE SE LOCALIZAM AS COMUNIDADES DE QUILOMBOS.....	38
FIGURA 4 - MORADORES DA COMUNIDADE DE SARACURA, POR OCASIÃO DO PROJETO NOVA CARTOGRAFIA SOCIAL DA AMAZÔNIA, PARCERIA FOQS, EM 2008.	39
FIGURA 5 - IMAGEM DA VISÃO PANORÂMICA DA FRENTE DA COMUNIDADE DE SARACURA... 	40
FIGURA 6 - MAPA DA COMUNIDADE DE SARACURA.....	41
FIGURA 7 - PESCARIA BASE ECONÔMICA DA COMUNIDADE DE SARACURA.	47
FIGURA 8 - CRIANÇAS BRINCANDO NO QUILOMBO DE SARACURA	57
FIGURA 9 - O MEIO DE TRANSPORTE MAIS UTILIZADO PELOS RIBEIRINHOS EM DIREÇÃO AO QUILOMBO DE SARACURA EM SANTARÉM PARÁ.....	63
FIGURA 10 - ESCOLA NO PERÍODO DA VAZANTE DAS ÁGUA	119

LISTA DE ABREVIATURAS

ABA	Associação Brasileira de Antropologia
ADCT	Ato das Disposições Constitucionais Transitórias
ANPED	Associação Nacional de Pós- Graduação e Pesquisa em Educação
ARQSARA	Associação dos Remanescentes Quilombolas de Saracura
APRIS	Associação dos Produtores Ribeirinhos de Saracura
BAM	Baixo Amazonas
BM	Banco Mundial
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBIC	Câmara Brasileira da Indústria da Construção
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONAE	Conferência Nacional de Educação
CPGDC	Câmara de Políticas de Gestão, Desempenho e Competitividade
CEDENPA	Centro de Estudos em Defesa dos Negros do Pará
CCN	Centro de Cultura Negra do Maranhão
DOU	Diário Oficial da União
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FMI	Fundo Monetário Internacional
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento
FOQS	Federação das Organizações Quilombolas de Santarém
FUNDEB	Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica

FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
GT	Grupo de Trabalho
IDH	Índice de Desenvolvimento Human
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IHU	Instituto Humanistas Unisinos
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
LDB	Leis de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação e Cultura
OCDE	Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico
OMC	Organização Mundial do Comércio
ONGS	Organização Não Governamentais
PAR	Programa de Articulação
PPG	Programa de Pós-Graduação
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNTE	Programa Nacional de Transporte
RTID	Relatório de Identificação de Territórios Quilombolas
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
SEPPIR	Secretaria de Políticas Promoção e Igualdade racial
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

UNISINOS Universidade do Vale do Rio dos Sinos

UFOPA Universidade Federal do Oeste Paraense

UEA Universidade do Estado do Amazonas

PINAIC Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Cert

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA.....	27
2.1 Legados Socioeconômico e Cultural.....	39
2.2 Sou “Amazônida”! Um Olhar Antropológico e Autobiográfico.....	55
3 QUESTÕES TEÓRICO - METODOLÓGICAS	65
3.1 Estado da Arte Sobre Educação Escolar Quilombola.....	72
3.2 Estratégias para a Pesquisa de Campo.....	87
3.2.1 Entrevista	91
3.2.2 Análise da pesquisa empírica.....	95
4 CONTEXTUALIZAÇÃO QUILOMBOLA NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO E DAS POLÍTICAS PÚBLICAS	96
4.1 Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Quilombola e os Desafios das Implementações Regionais	96
4.2 A escola para formação de uma consciência política e de desenvolvimento na comunidade	115
4.3 As conquistas e desafios produzidos a partir das Políticas Públicas.....	135
5 CONCLUSÃO	147
REFERÊNCIAS.....	153

1 INTRODUÇÃO

Ao longo dos anos a educação escolar se tornou palco de incontáveis discussões que apresentam aqueles que têm a educação como um fim, outros como um meio, processo ou produto, procurando entender a influência da educação ou a escola na sociedade e em seus contextos históricos. Neste sentido, Rodrigues (1992), ressalta que a educação exerce na história um poder de transformação efetivamente na produção de bens e serviços na sociedade.

A sociedade vive o clima do sistema capitalista com maciço investimento nas áreas de informatização, robotização, automação e negócios. O que faz a educação neste contexto de profundas mudanças? A educação é uma das estratégias ligada ao projeto político de desenvolvimento econômico do Estado. As políticas educativas e as políticas de modo geral são encaradas como redes ou constelações de poderes, educação e poder, educação e globalização estão intrinsicamente ligados, fazendo parte de agendas e projetos internacionais. Segundo Teodoro (2011), os principais atores internacionais da relação educação/economia são: a ODCE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico) a UNESCO e o BIRD, atuando a partir de políticas educativas desempenhando a dita modernização das economias, competitividade e lucratividade.

O conceito de desenvolvimento que dialogamos baseia-se na possibilidade de liberdade ao invés de privação, liberdade ao acesso educacional e à assistência médica, ou seja, considerar o desenvolvimento como um processo de expansão das liberdades reais que as pessoas desfrutam. De acordo com Sen (2000),

O desenvolvimento requer que se removam as principais fontes de privação de liberdade: pobreza e tirania, carência de oportunidades econômicas e destituição social sistemática, negligência dos serviços públicos e intolerância ou interferência excessiva de Estados repressivos.

A livre condição dos sujeitos e o progresso têm imbricações fundamentais para o desenvolvimento da dignidade humana. A ligação entre liberdade individual e realização de desenvolvimento social vai muito além da relação constitutiva. O que as pessoas conseguem positivamente realizar é influenciado por oportunidades econômicas, sociais e condições habilitadas pela educação e saúde. Sen (2000) questiona se a liberdade de participação ou a oportunidade de receber educação é

ou não é conducente ao desenvolvimento, afirma que educação, saúde, liberdades e direitos são componentes constitutivos de desenvolvimento e que conseqüentemente haverá crescimento do PIB e a industrialização se efetivará.

A privação de liberdade econômica na forma de pobreza e falta de oportunidade social torna a pessoa presa privada de sua liberdade social, portanto adotamos a compreensão do conceito de desenvolvimento conforme Sen (2000) como um processo integrado de expansão de liberdades, ou seja, desenvolvimento econômico, social e político da pessoa humana. O sistema educacional é um dos processos integradores, pois as oportunidades sociais por meio de serviços como educação pública, serviços de saúde podem contribuir para o desenvolvimento econômico e redução da mortalidade.

Para Sen (2000, p. 17), “[...] o desenvolvimento pode ser visto como um processo de expansão das liberdades reais que as pessoas desfrutam.” E a Educação compõe essa compreensão. No que se refere à economia, quando a formação da mão-de-obra passa a se dar de uma forma que amplie sua qualidade e sua capacidade, e quando a educação propicia a formação, então não há como negar que a vida desta sociedade deve melhorar. Para esse autor, quando a economia é descentralizada e a liberdade entra como tema disputando a lógica de mercado, conceitos como autonomia e educação contribuem significativamente para ampliarmos nosso olhar em torno do que pode ser o desenvolvimento de um lugar. Há, na compreensão desse autor, o que Costa e Carvalho (2012) destacam ser a contraposição teórica que Sen (2000) apresenta ao enfatizar o compromisso ético coletivo e não mais individual de desenvolvimento.

A relação entre educação e desenvolvimento sempre encontrou dificuldades por causa do prazo entre as ações e seus efeitos. Investir em educação em um determinado ano não traz, naturalmente, benefícios imediatos, por exemplo, já para o ano seguinte, dificilmente se encontrará relação entre a melhora de vida de uma sociedade de um ano para o outro e a magnitude de seu investimento em educação. Ainda que os efeitos não sejam imediatos, mas a educação promove mudanças, Freire (1979) nos inspira dizendo que sem educação não há mudanças. A educação como agente de mudança tem desafio do desenvolvimento da pessoa humana e do contexto social a partir da realidade local. Mudança e estabilidade resultam da ação

exercida, sobre tudo, em sua localidade, diria Freire (1979) de seu mundo histórico cultural.

O artigo 68 das disposições transitórias da Constituição Federal deriva de uma proposta de autoria do CEDENPA em conjunto com o CCN, apresentada ao Congresso denominada de “O negro e a Constituinte”, organizado pelo movimento negro unificado em agosto de 1996 em Brasília. A proposta foi apresentada e defendida, naquele evento, pela militante do CEDENPA, Zélia Amador de Deus.

Reportamo-nos à questão local, delimitando o espaço da comunidade quilombola, que, por meio de ações afirmativas do movimento negro, das comunidades quilombolas propriamente dita e em meio aos debates da democratização da educação brasileira, consegue demarcar seu espaço mediante políticas públicas, como a 10.639/03, que altera a 9394/96 Lei de diretrizes e Bases da Educação e contempla a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e o advento de políticas públicas voltadas para a promoção do acesso da população negra às universidades brasileiras.

Foi em meio a essas discussões, por ocasião do Fórum Social Pan-Amazônico, ocorrido em 2010, em Santarém - Pará, que surgiu o meu interesse pela pesquisa do tema assumindo a buscar pelas leituras e discussões. Participava, como docente de História do Colégio Batista de Santarém - Pará, das discussões que envolviam o direito, a territorialidade, a preservação da cultura, os direitos humanos, a unificação dos povos indígenas, as comunidades tradicionais, os ribeirinhos, os quilombolas, os extrativistas, os camponeses, quem trabalhava da cidade e no campo e finalmente a questão da educação escolar nessas comunidades rumo à construção de uma Pan-Amazônia que pertencia aos seus povos. Durante os debates a Coordenação de Educação e Diversidade Étnica Racial da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) de Santarém - Pará, relatou as atividades desenvolvidas e dificuldades encontradas na implementação de políticas educacionais que atendessem à real necessidade do contexto das regiões de rios, planaltos e urbanos, localidades situadas geograficamente pelos quilombolas.

Por meio de consultas e documentos cedidos pela Coordenação de Educação e Diversidade Étnico-Racial da Secretaria de Educação (SEMED), constatamos registros de que em Santarém e especificamente no Baixo Amazonas haviam 10 (dez) escolas quilombolas e aproximadamente 700 alunos, que estudavam a

valorização da cultura afro-brasileira. E um dos grandes desafios era a execução da lei 10.639/03 que estabelece a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas públicas e privadas do ensino fundamental e médio a nível nacional e local.

Para entendermos o cotidiano da escola e da comunidade, convivemos com a realidade étnica e cultural da Escola do Quilombo Saracura, para compreendermos a diversidade e as relações existentes entre os atores sociais. A pesquisa teve como campo empírico a escola e a comunidade do quilombo de Saracura localizada no Baixo Amazonas às margens dos rios Amazonas e Tapajós, em Santarém Pará. Propusemos compreender se a escola é um dos agentes influenciadores do desenvolvimento social da comunidade. Chegamos a seguinte questão da pesquisa: De que forma a escola quilombola contribuía no desenvolvimento social da comunidade de Saracura? E como objetivos realizamos as seguintes ações: Observamos como a escola se constituía e dialogava com a comunidade e que mudanças ocorreram antes e depois da sua implantação; Compreender se a escola contribuía para o desenvolvimento social da comunidade de Saracura.

No Baixo Amazonas na região de Santarém as comunidades quilombolas fazem parte de uma população que fugiu dos seus senhores em busca de liberdade. Fazia parte da estratégia de segurança procurar as áreas mais escondidas das matas, geralmente nas restingas, igarapés e ilhas, construía seus quilombos, dificultando o acesso do Capitão do Mato. Na mata se achavam sozinhos, mas algumas vezes encontravam os indígenas e tentavam viver amistosamente.

Atualmente o quilombo de Saracura se caracteriza como um quilombo contemporâneo o qual a partir da aprovação do artigo 68 as terras outrora ocupadas pelos seus descendentes passam a ser reconhecidas como propriedade definitivas, devendo o Estado emitir os respectivos títulos. Contudo não podemos deixar de referendar que Saracura além de ser quilombola é também ribeirinha, ou seja, uma comunidade com traços afrodescendentes e ribeirinha, uma miscigenação tipicamente negra e cabocla.

A pesquisa em discussão trata de uma dessas comunidades que também passou por processo de fuga em busca de segurança. A fuga por se tratar de uma mulher com práticas de cura, D. Sara, que conseguiu manter-se no local. Com o tempo agregando mais negros, especialmente por ocasião da revolta da

Cabanagem os negros fugiam de seus senhores e alojavam-se na ilha. Atualmente a comunidade tem uma escola denominada Nossa Senhora do Livramento em homenagem a padroeira do local. Ter uma escola na localidade representou aos moradores uma conquista valiosa, porque paulatinamente se observou o desenvolvimento social desses moradores. Descrever os fatos que envolveram a escola e a comunidade foi de vital importância porque na visão dos comunitários quando a escola foi introduzida à comunidade era uma realidade depois se tornou outra. Através de relatos dos moradores mais antigos é possível reconstruir o momento em que a escola foi instalada. Temos um relato do Sr. Pedro (nome fictício), 75 anos:

Quando a escola começou era apenas uma casa de taipa que ficava ao lado da igreja. Era uma barraca. As professoras vinham de a cidade ensinar nós, mas nós não tinha vontade de estudar porque nosso pai dizia que tinha que trabalhar na juta e na pesca. Como agente tinha preguiça mesmo de ir pra aula não fazia muita questão. Hoje é tudo diferente, tem até lancha na porta pra pegar os meninos, dão comida na escola, tem professor bem preparado, alguns são até do quilombo, filhos daqui. Na nossa época era trabalho e trabalho, cedo tinha que carregar água, tomava mingau de banana quando tinha ou um café com cacetinho (umas bolachas dura que vinha da cidade) quando vinha esses cacetinho tinha briga na mesa. Não tinha tanto incentivo para estudar, o negócio era trabalhar para ganhar dinheiro.

A escola, inicialmente foi construída de taipa, ou seja, de barro batido e cipó, e em 1935 iniciaram suas primeiras atividades na comunidade. Como se observa na narrativa, a escola a princípio não tinha tanta importância, porque seus pais ensinavam que se quisessem vencer na vida teriam que trabalhar na lavagem das jutas e pescarias. Hoje, ao que parecem, duas instituições na comunidade tem influência desenvolvedora, a escola e a igreja.

A presença africana na Amazônia ocorreu desde o século XVII, por ocasião da alta produção açucareira, período em que a mão de obra negra passou a ser utilizada, substituída por índios e caboclos por não atenderem mais a necessidade dos senhores da terra. Buscou-se como alternativa, a escravidão negra. Segundo Salles (2004), a introdução de negros escravizados na Amazônia se dá a partir da criação da Companhia Geral de Comércio do Grão Pará e Maranhão em 1755. Naquele período, os barões do açúcar, senhores da terra, construíram suas casas e engenhos nos afluentes dos rios Solimões, Madeira, Tapajós e Amazonas.

Posteriormente às margens desses rios foram se constituindo mocambos ou quilombos como forma de resistência e luta por sua identidade.

Conforme Salles (2004), pesquisador paraense, a contribuição cultural africana na Amazônia se manifesta nos folguedos populares, na culinária, no vocabulário e nos vários aspectos do folclore regional. No Estado do Pará é muito nítida a fusão da cultura religiosa negra com a cabocla. Há indícios de que a pajelança cabocla passou por um processo de interculturação nos tempos coloniais com a presença da cultura negra.

De acordo com Salles (2004), com a chegada do Frei Luís Zagalo em 1815, fiel seguidor das doutrinas da Revolução Francesa, espalharam-se ideias subversivas entre os escravizados. Zagalo pregava que não podia haver homens submetidos aos outros no auge das ideologias de liberdade, igualdade e fraternidade. Em seguida, Filipe Alberto Patroni, estudante paraense em Coimbra, adepto dos ideários da Revolução Francesa, também compactua com as mesmas ideias de Zagalo, contribuindo com o avanço da luta e pelos ideais de liberdade.

O padre Batista Campos, figura era reconhecida no estado paraense, também agitou e empunhou bandeira em prol da liberdade dos escravizados. Mesmo tendo falecido cedo, seu projeto foi avante e serviu de inspiração para muitos mocambeiros e movimentos sociais, especialmente da cabanagem.

A revolta da cabanagem ocorrida na província do Grão Pará por volta de 1835 a 1840, foi um movimento amplo, dela participaram, caboclos, índios desaldeados (tapuios), mas o comando era da burguesia nativa. Recebeu este nome, pois grande parte dos revoltosos eram formados por pessoas pobres que moravam em cabanas nas beiras dos rios da região, por isso a revolta foi denominada de cabanagem. Mestiços e índios viviam em miséria total, os quais viviam em palafitas sobre os rios e igarapés. A revolta contou com a participação ativa de negros libertos escravizados. A guerra dos cabanos visava à abolição do regime servil.

Com a Revolução Liberal do Porto, o governo do Grão Pará obedecia a Lisboa e não ao governo do Rio de Janeiro. Proclamada a independência, a junta de governo permaneceu fiel ao governo de Lisboa. Alguns liberais radicais, como o cônego Batista Campos, mobilizaram a população para lutar pela independência. A junta ficou isolada em Belém, o que facilitou o domínio pelo mercenário Greenfell, a

serviço do império. Vencida a junta portuguesa, o povo apoiado por parte das tropas exigiu a formação de um governo popular. Greenfell recusou-se e passou a perseguir aqueles que haviam lutado para se tornar independentes de Portugal e do governo do Rio de Janeiro. Portugueses e partidários da independência foram massacrados pelo almirante inglês.

Com a partida de Greenfell, o poder em Belém ficou nas mãos de políticos conservadores ligados aos comerciantes portugueses. Para as massas populares do Pará, a independência não alterou em nada a situação. A miséria e as péssimas condições de vida eram as mesmas do período anterior à independência. Em todo o Primeiro Reinado, o Pará foi marcado por uma série de levantes populares no interior e em Belém. Esses movimentos opunham-se às autoridades locais e ao poder central. Com o início da regência, as agitações que atingiram todo o país foram mais intensas no Grão Pará.

Os comerciantes e fazendeiros da região também estavam descontentes, pois o governo regencial havia nomeado para a província um presidente que não agradava a elite local. Embora por causas diferentes, os cabanos e os integrantes da elite local, comerciantes e fazendeiros se uniram contra o governo regencial nesta revolta. O objetivo principal era a conquista da independência da província do Grão Pará. Os cabanos pretendiam obter melhores condições de vida, trabalho, moradia, comida. Já os fazendeiros e comerciantes, que lideraram a revolta, pretendiam obter maior participação nas decisões administrativas e políticas da província.

A Cabanagem gerou uma sangrenta guerra entre os cabanos e as tropas do governo central. As estimativas feitas por historiadores apontam que cerca de 30 mil pessoas morreram durante os cinco anos de combates. Os cabanos ocuparam a cidade de Belém, então capital da província, e colocaram na presidência da província Félix Malcher. Fazendeiro, Malcher fez acordos com o governo regencial, traíndo o movimento. Revoltados, os cabanos mataram Malcher e em seu lugar foi colocado o lavrador Francisco Pedro Vinagre, sucedido por Eduardo Angelim. Contudo com o apoio inclusive de tropas de mercenários europeus, o governo central brasileiro usou toda a força para reprimir a revolta que ganhava cada vez mais força.

O jovem líder radical Eduardo Angelim assumiu o governo e proclamou a república, separando-a do resto do império. Em abril de 1836, novas tropas do governo central desembarcaram em Belém. Derrotados na capital, os cabanos retiraram-se para o interior, onde não puderam oferecer resistência às tropas do governo, infinitamente superiores. Os cabanos foram massacrados, mas até 1840 ainda se manifestavam esporadicamente na região, em movimentos isolados sem importância. A partir de então, com o fim da regência, e com a repressão aos revoltosos, a região foi totalmente “pacificada”.

A Cabanagem foi a mais importante revolta do império, pois foi a única em que as camadas populares conseguiram tomar o poder e mantê-lo de forma estável por algum período. Não foi apenas uma revolta política contra os governos impostos pelo poder central, mas uma verdadeira revolução social, na qual as camadas populares ousaram levantar-se contra as classes dominantes regionais.

Segundo Salles (2004), no período da cabanagem o negro, que até então fugia para os mocambos distantes, aderiu em massa ao movimento, pretendendo alcançar a liberdade. A revolta dos cabanos teve como principal consequência a desorganização do regime escravista e os negros que escaparam engrossaram os mocambos. Mas tiveram que voltar aos métodos tradicionais para buscar sua liberdade – a fuga e posteriormente o agregamento nos mocambos que se multiplicaram a partir de então quase que em toda a Amazônia.

De acordo com Salles (2004), os mocambos mais famosos se localizavam na região do rios Tapajós e Trombetas, onde se situam hoje a maioria dos quilombos no Pará e anteriormente localizavam-se grandes engenhos da economia açucareira, nos quais a mão de obra se serviu da escravidão negra. Os grandes engenhos foram construídos pelos padres jesuítas, tendo como proposta missionária e a escravização negra, ou seja, os ideais missionários voluntaria ou involuntariamente viam no negro um forte “aliado” para execução dos serviços missionário, desde os cuidados da casa quanto a condução dos bispos e padres nas canoas às comunidades eram serviços de negros e índios. Os engenhos do Carmelo dos Moraes Bittencourt e do Palheta na região de Cametá são patrimônios culturais desse período histórico.

A aquisição de terras pela igreja já era algo conhecido e costumeiro na Europa medieval. Os mosteiros, conventos e igrejas recebiam terras e, junto com

elas, homens aptos a desenvolverem atividades lucrativas para suprir os gastos dos religiosos neste sentido os engenhos serviam como forma de manter os índios e negros submissos a uma lógica cristã.

Como frutos das revoltas foram nascendo os mocambos, em forma de aldeamento fixo. No Pará e no Maranhão continuam sendo mocambos que receberam o “genérico” de comunidades negras rurais, comunidades quilombolas é termo utilizado somente após a Constituição Federal. As comunidades quilombolas, moradia provisória, consequência da resistência e do empenho em preservar suas raízes e identidades política forjada por um processo de luta organizado especialmente pelo movimento negro. As comunidades, por assim dizer, afro-amazônidas se localizam entre os chamados paranãs e ilhas, regiões de bacias de águas doces, bem como em áreas de terra firme, planalto e na cidade, denominado de quilombo urbano.

Mas não podemos avançar o diálogo sem antes destacar, ainda que de forma breve, a luta pelo reconhecimento das comunidades quilombolas. Os quilombos são frutos de uma história marcada pela resistência escravista de lutas, suor, lágrimas e sangrentas mortes. Fugiam dos cativeiros e procuravam áreas remotas lutando em prol da sobrevivência e da vida. Durante anos as barreiras legais, sociais e econômicas impediram essas comunidades de terem assegurados seus direitos. Cem anos depois da dita abolição da escravatura a Constituição Brasileira de 1988 reconhece o direito a propriedade definitiva das terras, além de promover reconhecimento geral dos direitos à cultura, educação, proteção e não discriminação.

A falta da titularidade das terras em que viviam os quilombolas acarretou e continua acarretando grave marginalização social, econômica e política aos moradores dessas áreas. Saúde e educação continuam sendo os dois pilares indispensáveis para uma vida digna de qualquer comunidade, não seria diferente nas comunidades de quilombo.

De acordo com Munanga e Gomes (2006), a história da escravidão mostra que a luta e organização, marcadas por atos de coragem, caracterizaram o que se convencionou chamar de “resistência negra” cujas formas variavam de insubmissão às condições de trabalho, revoltas, organizações religiosas, fugas, até aos chamados mocambos ou quilombos. De inspiração africana, os quilombos

brasileiros constituíram-se estratégias de oposição, “a uma estrutura escravocrata, pela implementação de outra forma de vida, de outra estrutura política na qual se encontraram todos os tipos de oprimidos.” Desse modo, os laços de solidariedade e o uso coletivo da terra formaram as bases de uma sociedade fraterna e livre das formas mais cruéis de preconceitos e de desrespeito a sua humanidade.

Considerando que constitucionalmente educação é direito de todos, outra importante conquista do movimento negro foi a homologação da lei 10.639/03 que alterou o artigo 26 A da lei 9394/96 instituindo a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africanas e afro-brasileiras em todas as modalidades da educação brasileira. Desta forma o governo federal em resposta aos gritos da população negra por melhores condições de vida e acesso à educação institui a lei. Doravante inicia-se outra luta, a da implementação da lei, no sentido de fazer de fato que as propostas das diretrizes nacionais para a educação das relações étnicas raciais se efetuem, neste sentido outros agravantes se constituem, a resistência, o preconceito e as dificuldades regionais no implemento da mesma.

Como consequência da luta e resistência, nasce a escola do quilombo, como fruto dos constantes embates dos movimentos sociais os quais vislumbram um novo tempo aos seus descendentes. Novamente o importante reconhecimento é fruto do árduo esforço do movimento negro. A educação escolar quilombola se firma enquanto instituição do quilombo baseada nas diretrizes curriculares nacionais, resolução nº 8 do CNE de 2012.

Comunidades que viveram à margem da sociedade, como argumenta Edla Eggert (2013), contestam, descontrolam a ordem, pressionam o centro, a escola, o currículo, a educação popular. Essa é a história de vida das comunidades quilombolas: contestação e luta pelos direitos atualmente garantidos; contestação não somente por uma escola quilombola, mas por uma escola de educação quilombola na qual o currículo, especialmente, respeitará a história de seus antecedentes. Argumenta Streck (2013) que a educação popular se realiza nas margens da sociedade. Essas margens não são fixas e caracterizam-se por sua capacidade de resistência no contexto de uma realidade de exclusão e opressão.

O quilombo, entendido e reconhecido como território onde a vida se desenvolve, é tido como importante espaço educativo. Para Streck (2013), o território é tido como espaço político, onde a relação de poder se desenvolve

continuamente contra o regime excludente e opressivo. Concordo com a perspectiva de Streck (2013) de que a educação é promotora da sociedade seja qual for a sociedade. Ele argumenta que.

[...] se a educação ocupa um lugar permanente nos debates sobre desenvolvimento, é porque ela é percebida como um fator decisivo para a definição dos rumos da sociedade, seja como instrumento para treinar mão de obra ou como espaço mais ambicioso da formação humana. (STRECK, 2013, p. 10).

Os debates sobre a educação como promotora da sociedade têm tomado espaços em congressos, seminários, fóruns nacionais e internacionais, mas sabemos que ainda há muita utopia em torno do tema, por outro lado, ações implementadoras com o objetivo de atingir as minorias tem se desenvolvido no constante desafio de considerar o contexto da realidade local. Não podemos deixar de frisar que os movimentos sociais e a educação popular, por assim dizer, são relevantes por que o lugar de onde se faz as leituras de mundo é importante.

É importante porque os movimentos são ações coletivas que impulsiona mudanças de uma determinada localidade, responde a aos desafios específicos de um determinado grupo, porque visa a ultrapassagem de uma visão antropocêntrica para uma visão antropológica.

A realização da pesquisa organiza-se em cinco capítulos: No primeiro capítulo, na introdução apresento a educação relacionando à política de globalização, educação e economia. Foi adotada a compreensão do conceito de desenvolvimento a partir de Sen (2000) numa interface com educação. Apresento os motivos que levaram a escolha do tema, um breve retrospecto da história do negro no Pará, das comunidades quilombolas e especificamente da comunidade quilombola de Saracura no Baixo Amazonas e da Escola Nossa Senhora do Livramento

No segundo capítulo, intitulado contextualização da pesquisa, realizei uma breve contextualização histórica e geográfica do Estado, município e da comunidade quilombola de Saracura. Chamei de legado sócio econômico e cultural, porque descrevo como a comunidade foi se constituindo na fala dos entrevistados e na observação participante. Também neste capítulo realizei uma descrição do ser amazônica numa perspectiva antropológica e autobiográfica.

No terceiro capítulo, considero as questões teóricas metodológicas, enfocando a questão etnográfica, o estado da arte sobre Educação Escolar Quilombola, entrevistas e análise da pesquisa empírica.

O quarto capítulo abordo a questão quilombola no âmbito da educação e das políticas públicas. Analisei o conceito de quilombo, as conquistas do movimento negro, especialmente, a lei 10.639/03 e a resolução 04/2010 do CNE que instituem as diretrizes curriculares nacionais gerais para a educação básica e suas implicações para sua implementação, bem como a resolução 08/2012 das diretrizes curriculares nacionais para a educação escolar quilombola do CNE. Ainda neste capítulo discuto como a escola Nossa Senhora do Livramento do Quilombolo de Saracura se constitui e dialoga com a comunidade e que mudanças ocorreram antes e depois de sua implementação. Finalizo dialogando sobre as conquistas e desafios produzidos a partir das políticas públicas.

No quinto capítulo estão as considerações “finais”, sem a pretensão de finalizar o tema, pelo contrário, há a compreensão de que a discussão continuará aberta requerendo muitos mais diálogos.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA

A região amazônica, espaço em que ainda se desenvolve um conflituoso cenário marcado pela mistura de mitologias, fantasias e preconceitos com a realidade concreta da região. Esses conflitos de misturas mitológicas, observados antropologicamente, de se colocar no lugar do outro, ver como o outro e de compreender um conhecimento que não é o nosso, nos proporciona um olhar multilinear e diversificado. Franz Boas (2010), atribui à antropologia a tarefa de reconstrução da história dos povos ou regiões particulares e a comparação da vida social de diferentes povos, preconizou que cada cultura segue os seus próprios caminhos em função dos diferentes eventos históricos.

As mitologias amazônicas fazem parte das multiformas antropológicas da vida e seus processos de organização. A região Amazônica sempre foi povoada por mistérios e seres mitológicos. Protetores da floresta ou assombrações que atemorizavam e atemorizam os pesadelos dos navegantes, considerável parte destas mitologias têm origem na cultura indígena e sofre adaptações de acordo com as culturas que se instalam na região amazônica.

A cobra grande é uma dessas lendas amazônicas que fala de uma imensa cobra, também chamada Boiúna, que cresce de forma desmesurada e ameaçadora, abandonando a floresta e passando a habitar a parte profunda dos rios. Ao rastejar pela terra firme, os sulcos que deixa se transforma nos igarapés. Conta a lenda que a cobra grande pode se transformar em embarcações ou outros seres. A mesma lenda aparece em numerosos contos indígenas.

A iara é o mito mais conhecido da região amazônica. É uma linda mulher morena, de cabelos negros e olhos castanhos. Exerce grande fascínio nos homens, pois aqueles que a veem banhar-se nos rios não conseguem resistir aos seus encantos e atiram-se nas águas. Os que assim o fazem, nem sempre voltam vivos e os que sobrevivem, voltam assombrados, falando em castelos, séquitos e cortes de encantados.

Outras mitologias como a lenda do açaí, pirarucu, muiraquitã, mapinguari, uirapuru, curupira, jurupari, mandioca, matintaperera, vitória régia, lua, boto, caipora, guaraná, lobisomem, tamba-taja, mula sem cabeça, quem te dera, boitatá, saci-pererê e mãe d'água, todos seres encontrados que buscam no imaginário

antropológico e religioso explicações para a vida emocional, social, econômica, material e espiritual. Numa perspectiva antropológica filosófica os mitos dão sentido à vida na comunidade, cada tribo ou povos entendem a origem do mundo a partir de um princípio ou conto; na lenda indígena nheengatu, da Amazônia, a origem do mundo é explicada tomando por base a água e o céu.

A água é um dos elementos de relevância para a explicação antropológica dos habitantes das margens dos rios. Os rios exercem uma grande influência na vida de seus habitantes, tal qual na Grécia Arcaica o oceano era representado por um grande rio que correria à volta de um disco plano que seria a Terra. Personificação da água que cerca o mundo possui filiação genealógica, indicando sua soberania, filho mais velho do Céu e da Terra, casado com Tétis sua irmã, símbolo do poder fecundo e feminino do mar. O casal deu origem a todos os rios e também às oceânides, que personificam os riachos, as fontes e outros cursos d'água.

Na poesia amazônica, a água é um dos elementos materiais de fonte inspiradora e de muita relevância para romancistas e literatos. Thiago de Mello (1998) em sua poesia "Filho da floresta, água e madeira," destaca o seu pertencimento à terra como um bem iluminado, o seu jeito de ser e de viver na floresta, água, madeira e por que não dizer de estrelas. "Filho da floresta, água e madeira, vão na luz dos meus olhos, e explicam este jeito meu de amar as estrelas e de carregar nos ombros a esperança."

Segundo Loureiro, Violeta (2009), o cenário amazônico pode ser visto de três maneiras. A primeira se refere a uma visão paisagística na qual o verde e as águas em extrema abundância se combinam, ou seja, uma visão mágica, mítica da região, enquanto que a história e cultura dos habitantes da região é invisibilizada porque o centro de interesse está na natureza, nas riquezas e possibilidade de ganho financeiro, ou seja, uma visão puramente capitalista dos que buscam o lucro fácil.

A segunda maneira de ver a Amazônia, conforme Loureiro, Violeta (2009), é desencadeada pela primeira, acirrada pela busca de riquezas naturais da região, ocasionando constantes violências entre os cobiçadores e os habitantes da terra, especialmente os que vivem nos interiores, cujas terras tornaram-se o capital mais disputado. Trata-se de uma afronta aos habitantes da região que, face à

superioridade do capital, submetem-se à exploração e passam a viver de forma indigna nas áreas urbanas.

A terceira maneira de ver a Amazônia revela a história da região caracterizada pela reação de luta da população local em busca de uma vida mais autônoma, por uma terra de direito e legitimamente sua. Mas existe uma resistência muito grande pelos grupos econômicos que se instalam na região visando a obter lucros em detrimento da população local.

As populações locais se organizam em movimentos sociais para lutar por seus direitos, pela manutenção de uma identidade própria, uma forma específica de ser amazônica no espaço global. O movimento cabano formado por índios, negros, caboclos, ribeirinhos e a burguesia nativa foi um dos movimentos que lutou contra a exploração e degradação da pessoa humana.

Os movimentos expressam a reação popular contra as políticas de governos que tentam integrar a região ao mercado nacional e internacional com fins de desenvolvimento e em consequência dessa atitude deixam à deriva a dignidade humana dos habitantes dessa região que vivem lutando para fazer valer os seus direitos assistidos em lei. Loureiro, Violeta (2009, p. 34), fazendo uma relação histórica do período colonial aos nossos dias sobre o processo de exploração na Amazônia, defende que:

Desde período colonial aos dias atuais, a Amazônia brasileira esteve inserida de modo desfavorável no mundo ocidental, ocupando a condição de um simples lócus privilegiado de exploração de matérias-primas de toda ordem – de gente a produtos naturais – e de acumulação de riqueza pelos países centrais.

As imagens que se têm no mundo sobre a Amazônia é de grande biodiversidade, banco genético, pulmão do mundo, eldorado moderno, lugar de oportunidade e enriquecimento fácil, mas também de depredação da natureza e de violência aos que fazem da terra e dos rios a sua subsistência. Grandes projetos dos órgãos vinculados ao governo brasileiro em direção ao chamado complexo do Tapajós tem chamado a atenção dos movimentos sociais do Baixo Amazonas especialmente para os movimentos populares, especialmente da bacia do Tapajós. Ribeirinhos, indígenas, quilombolas, cidades e inumeráveis comunidades não ficam isentos dos impactos desses projetos.

O Instituto Humanitas Unisinos (IHU), órgão ligado a Universidade do Vale do Rio dos Sinos e do Centro de Pesquisas e Apoio aos Trabalhadores (CEPAT) sob o tema “não há limites para o modelo desenvolvimentista”, em sua revista eletrônica por Cesar Sanson, (2012, p.1) dizia o seguinte:

O maior mosaico de biodiversidade do planeta corre risco. A determinação do governo em levar adiante o plano de construir a última grande hidrelétrica do Brasil poderá impor um custo ambiental sem precedentes na história do país, destaca reportagem de André Borges. Um custo ambiental ainda mais pesado do que Belo Monte e proporcional ao significado dos estragos de Itaipu na época da ditadura militar. A construção do complexo de usinas na bacia do rio Tapajós, entre os Estados do Amazonas e do Pará, vem sendo arquitetada desde a década de 1980. O projeto foi retomado pelo governo faz quatro anos e prevê a construção de cinco usinas hidrelétricas – São Luiz de Tapajós, Jatobá, Cachoeira dos Patos, Jamanxim e Cachoeira do Caí. Dentre dessas, porém, a mais significativa é a usina de São Luiz do Tapajós, que teria potência inferior apenas a Itaipu, Belo Monte e Tucuruí e produziria 6.133 megawatts (MW) de energia a partir da construção de uma barragem de 3.483 metros de comprimento atravessada no coração da Amazônia. A barragem teria 39 metros de altura, o equivalente a um prédio de 13 andares e seria erguida em uma das áreas mais protegidas da região: o Parque Nacional da Amazônia, a primeira unidade de conservação demarcada na chamada Amazônia Legal que com outras 11 unidades forma o imenso complexo da bacia do Tapajós - o maior mosaico de biodiversidade do planeta. O que está em jogo - destaca a reportagem é a inundação total de 1.368 quilômetros quadrados de floresta virgem, uma área quase do tamanho da cidade de São Paulo, equivalente a duas vezes e meia a inundação que será causada pela hidrelétrica de Belo Monte, em construção no rio Xingu, também no Pará. A obra atingiria ainda populações indígenas.

Os impactos diretos e indiretos soam de forma devastadora para os que vivem na dependência do rio. Conforme Sen (2014), para se ter uma ideia dos estragos dessa perversão, são mais de 10 mil hectares de floresta do Parque Nacional da Amazônia que serão inundadas pela barragem de São Luiz. Esse é um dos impactos ambientais já em andamento, antes de começar a construção, mas não será o menor. O bloqueio à migração de vários peixes para a alimentação da população. As migrações de outras regiões em busca de emprego causarão superlotação de pessoas nas cidades da região aumentando os conflitos sociais, as doenças, a prostituição e sobre tudo o desemprego. A própria Eletronorte, empresa contrata pela construção, admite que devam chegar cerca de 75 mil pessoas em busca de trabalho nas obras, mas somente 25 mil serão empregados. As terras e as vidas dos mundurucus serão atingidas gravemente.

Além do mais, as hidrelétricas da bacia do Tapajós não servirão para a região, mas para as grandes empresas mineradoras que se instalam e se instalarão na região. A energia a ser produzida servirá para o mercado do sul e do sudeste. Os povos do Tapajós não precisam de mais hidroelétricas, pois Tucuruí é a terceira maior hidrelétrica do planeta, falta apenas que o governo distribua para os lares dos 7 milhões de habitantes do Pará.

Atualmente os caminhos apontam para o capitalismo industrializado promovido pelas agências multinacionais de desenvolvimento FMI, BM, OMC. Esses mecanismos globalizadores aumentam a exclusão e aceleram a destruição da natureza e dos que dela dependem. Portanto é necessário que se busquem novos meios para o desenvolvimento que não faça da biodiversidade o seu bionegócio, desmerecendo uma população não só de seres humanos, mas uma grande quantidade de outros seres vivos que vivem de forma interdependentes.

Conforme Loureiro, Violeta (2009), durante os séculos XVI E XVII do período colonial brasileiro a região, hoje entendida como Amazônia, constituía-se numa área extremamente vulnerável à ação de ataques e invasões estrangeiras, especialmente em face da fácil entrada pela foz do rio Amazonas, vindos diretamente da Europa, e pelo fato de que a região era povoada por numerosos grupos indígenas, que nenhuma relação mantinha com o governo português.

Considerando o fácil acesso pelos rios e afluentes do Amazonas, não somente os povos indígenas, mas imigrantes de diversos povos e culturas passaram a fazer parte da sociedade. Uma delas é a sociedade quilombola, localizada no baixo Amazonas na comunidade de Saracura estabelecida às margens do rio Amazonas. Descrever uma história que está viva na memória dos netos e bisnetos dos quilombolas que por muito tempo ocuparam as matas, fazendo dela seu espaço de liberdade. História que está presente na memória dos mais velhos, bons narradores da saga de seus antepassados, os quais resgatam um passado não documentado, mas vivenciado por aqueles que nasceram na mata sem ter senhor, como descreve Maria Cândida quilombola de Curuá, município de Alenquer-Pará “Nunca tive senhor por ter nascido na mata”. Histórias dos mocambos vivenciados por negros escravizados que fizeram das margens e restingas de rios da Amazônia seu espaço de refúgio.

Segundo dados do laudo antropológico de identificação e delimitação do quilombo de Saracura, a área reivindicada pela comunidade é de aproximadamente 3.552 hectares localizados exatamente na ilha Saracura, formados por três núcleos populacionais: Saracura, Palhão e Igarapé da Praia, sendo que a população quilombola quase que maciçamente habita o núcleo de Saracura, porém existem famílias que moram em outros núcleos. Grande parte das famílias de não quilombolas que habitam à ilha são empregados dos proprietários das fazendas de gado. Os filhos dessas famílias geralmente também frequentam a escola quilombola.

De acordo com os dados do laudo antropológico realizado pelo INCRA e a Fundação Cultural Palmares em 2004, algumas famílias foram pressionadas a saírem da ilha pelos proprietários das fazendas de gado, segundo os quilombolas muitas dessas famílias tem a intenção de retornar ao quilombo. Os dados comprovam que 35% da população é constituída por crianças de 0 a 10 anos, 40% são mulheres em idade reprodutiva fazendo com que a taxa de fecundidade seja altíssima, apontando para uma alta taxa de natalidade, projetando um elevado crescimento populacional para o futuro, a exemplo de outras comunidades quilombolas do baixo Amazonas. Esse perfil demográfico da população sinaliza a necessidade de políticas sociais voltadas para o atendimento a todas as faixas etária, maior desempenho econômico por parte dos responsáveis das famílias e consequentemente melhor condições ambientais necessárias à manutenção do padrão cultural da comunidade.

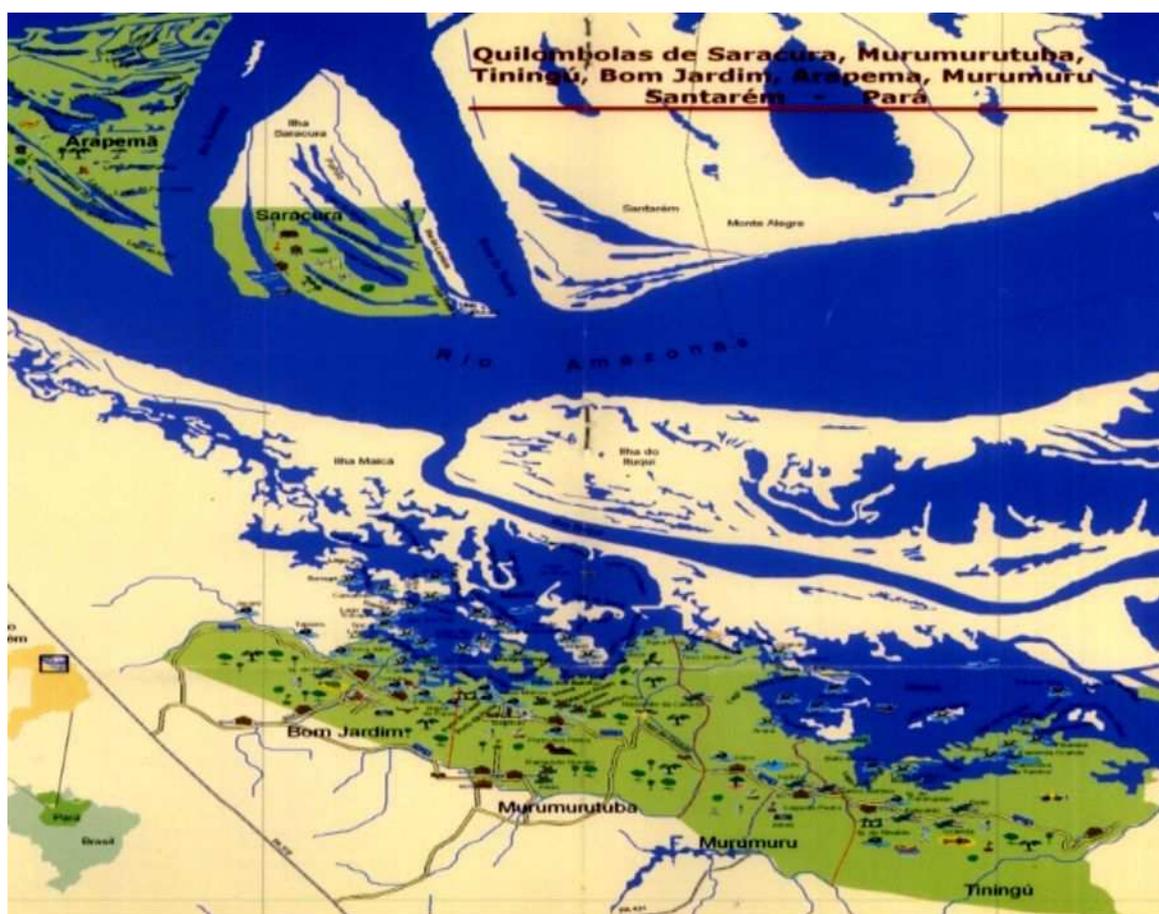
Nessa região as estratégias econômicas das populações, de várzea do Baixo Amazonas dedicam-se as atividades de pesca, agricultura, criação de gado e trabalho assalariado/aposentadoria. A pesca representa a principal atividade comercial da região tanto para subsistência como para comercialização. A subsistência específica dos moradores da comunidade de Saracura baseia-se na agricultura e na pesca.

As comunidades quilombolas situam-se na região oeste do estado do Pará na meso região do baixo amazonas e na micro região de Santarém e localizam-se na margem direita do rio Tapajós, na sua confluência com o rio Amazonas, onde ocorrem dois ecossistemas, a terra firme e a várzea. Dista cerca de 807 Km, em linha reta, da capital do Estado. O clima dominante na região é quente e úmido, característico das Florestas Tropicais. A região não está sujeita a mudanças significativas de temperatura devido à sua proximidade com a Linha do Equador. A

temperatura média anual varia de 25° a 28°C, com média de umidade relativa do ar de 86%. O relevo é composto por planalto, áreas de várzea, e rios, onde a maioria das escolas estão localizadas.

No mapa das comunidades quilombolas do baixo Amazonas estão localizadas as comunidades quilombolas e especificamente o quilombo de Saracura, base do campo empírico que realizo. O mapa abaixo das comunidades nos apresenta uma sinopse do contexto das localidades de modo amplo, enfocando a organização das associações comunitárias como forma de institucionalizar o local, as festas sociais e religiosas das comunidades responsáveis por dar sentido à vida em comunidade, os conflitos ocasionados na luta pela terra, a pesca predatória ainda muito comum na região.

Figura 1 - Mapa dos quilombos do Baixo Amazonas – Oeste paraense



Fonte: FOQS, 2009.

Retrata também a questão do meio ambiente, o extrativismo (caça), as terras degradada, os ramais de acesso dos comunitários, a extração de argila grandemente explorada por ceramista da região de Santarém e arredores, os

conflitos pela pesca nos lagos, a extração desregrada do açaí, a destruição das casas quilombolas, as invasões de fazendeiros, criadores de gado e búfalo, o problema da água não tratada, a falta de assistência à saúde, a discriminação, o lixo e a questão das enchentes que alaga o cemitério todos os anos.

A bacia do rio Tapajós é a segunda em extensão territorial no município. O Tapajós corta a porção central da região, de sul a norte, numa extensão de 132 km, até desaguar no Amazonas. Em frente à cidade de Santarém, ocorre um fenômeno inusitado: o encontro dos rios Amazonas e Tapajós, servindo de inspiração poética, literária e musical para vários autores tapajoaras e de encantamento turístico de visitantes.

Na bacia do rio Tapajós e Amazonas, além de indígenas e caboclos ribeirinhos, as comunidades quilombolas se fazem presentes desde metade do século XVIII, quando, por incentivos governamentais da Companhia Geral do Comércio do Grão-Pará Maranhão, tornaram-se mão-de-obra barata na lavoura cacaueteira, agricultura de subsistência, pecuária e nas olarias. Assim, paulatinamente, o negro passou a fazer parte do cotidiano da sociedade amazônica. Segundo Salles (2004), o tráfico de iniciativa particular foi esporádico e não gerou dados importantes para o tratamento estatístico do comércio de africanos para São Luís e Belém.

O tráfico negreiro da África para a Amazônia foi dificultoso porque não apresentava continuidade e não havia como se manter. Mas, apesar da descontinuidade, as vilas da Bacia Amazônica povoaram-se, ocorrendo o fenômeno da mestiçagem entre índios, negros e caboclos. Veríssimo (1887 p. 295), em seu artigo “As populações indígenas e mestiças da Amazônia”, escreveu:

[...] a América é o vastíssimo cadinho em que se fundem hoje as diversas raças e gentes do globo [...] O cruzamento das raças retoma dimensões sociais e culturais no contexto do Baixo Amazonas fazendo nascer um ethos cultural tipicamente específico dos amazônidas.

Para melhor situar os espaços geográficos da pesquisa, apresentamos o mapa do Estado do Pará com suas principais cidades a fim de localizar a cidade de Santarém. Segundo o censo de 2010, atualmente a cidade conta com 295.580 habitantes e 353 anos. Recebe o nome de Santarém em homenagem aos portugueses, pelo governador da Província do Grão Pará, Mendonça Furtado, irmão do Marquês de Pombal.

Figura 2 - Mapa do Estado do Pará, Santarém e cidades circunvizinhas



Fonte: Guianet, 2014.

Em grande parte da bacia do Tapajós, predomina uma vegetação exuberante, com presença de árvores de grande porte, às vezes com alturas de 25m a 35m, caracterizando uma floresta densa de terra firme, na qual está inserida a Floresta Nacional do Tapajós, na margem direita do Tapajós.

Segundo Funes (1995), a partir dos registros paroquiais e cartoriais, verifica-se a trajetória da origem africana no Baixo Amazonas, especialmente em Santarém, até hoje latente na memória dos mais idosos, os quais transmitem aos seus descendentes. As histórias narradas relatam as fugas para os mocambos em busca de refúgio, sossego e liberdade.

Conforme nos relata Funes (1995), os registros acerca de suas origens, detectou-se que eram procedentes de Angola, Beijogo, Benguella, Bissau, Cabinda, Cabo Verde, Camunda, Cassange, Congo, Costa África, Fula, Guiné, Mandiga,

Mexicongo, Mina, Moçambique, Papel, Rebolo. É notória a pluralidade de povos, variando os padrões de cores: mulato, pardo, preto, carafuz, curiboca, tapuia.

De acordo com Funes (1995), as fugas dos escravizados no Baixo Amazonas, conforme registros no jornal Baixo Amazonas de 1876, não se davam somente por maus tratos, mas pela “sedução”. Os sedutores eram traficantes das chamadas “drogas do sertão”, castanha do Pará, óleo e salsaparrilha que induziam os negros a deixarem seus senhores para viverem livres nas matas à cata desses produtos.

Conhecer os afluentes, canais, igarapés, paranás, trilhas e grandes “travessias” era o segredo para escapar dos maus tratos e da sedução. O mais perigoso e dificultoso era a travessia dos grandes rios, das águas bravias, especialmente quando se geravam os temporais. O trânsito era e é fluvial. O piloto do bote ou canoa deveria ser mestre, ou seja, conhecedor do tempo das cheias, dos locais de mareas, das cabeceiras dos rios, os pedregais, montanhas imersas de areia no meio dos rios.

Após dias de viagens passando por situações de perigos, chegavam aos lugares altos dos rios, acima e abaixo das cachoeiras e ali fixavam acampamento e assumiam sua condição de libertos nos chamados mocambos, áreas onde se podia plantar e colher. Livres, procuravam relacionar-se com os indígenas dessas regiões.

Em uma região marcada por rios, matas e longas distâncias, o africano foi-se adaptando e superando as diversidades e adversidades do cotidiano. Uma das formas de vencer as contradições e dificuldades foi a constituição de famílias: casar significava ganhar espaços e independência de seus senhores.

Os espaços de independência também eram alcançados nos momentos de festas religiosas. Os negros se utilizavam de seu repertório de danças sagradas e ofereciam em troca algum benefício de seu senhor. As festas africanas tornavam-se momentos de descontração e benfeitorias. Isso provocava nos líderes católicos repugnância e tomada de providências junto à delegacia em Santarém.

Apesar do contexto histórico de violação dos direitos das comunidades quilombolas, essa população historicamente resiste aos embates e conquista seu espaço como protagonista de sua própria história, devido à luta dos movimentos. O quilombo tem o seu contexto, sua realidade vivenciada e pedagógica. Neste sentido

o ambiente, a cultura, economia, crenças e gostos devem ser respeitados. Como defendia Freire (1996, p. 16):

[...] o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela - saberes socialmente construídos na prática comunitária - mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos.

As escolas ribeirinhas, de várzea ou planalto, onde estão territorializados os quilombos do Baixo Amazonas, tem como cenário o verde da floresta, o encontro de seus inúmeros rios, igarapés, afluentes, lagos e a incontável biodiversidade de seres vivos que fazem da Amazônia seu habitat. Como defende Freire (1987), não dá para realizar uma educação alienada, rígida, “bancária”, opressora, de acomodação, num ambiente diverso e holístico dos amazônidas, mas uma educação que vê o conhecimento como processo em constantes mutações e o educando como um currículo oculto além do que se possa imaginar.

Para uma compreensão mais nítida da realidade empírica apresentamos a imagem abaixo como uma das fontes da pesquisa sem a pretensão de uma análise esgotada em si mesma, mas para que tenhamos conhecimentos do contexto geográfico. Paiva (2006) ressalta que a imagem produz a nossa forma de olhar, indo além do visível, existem lacunas, silêncios e códigos que precisam ser decifrados, identificados e compreendidos.

As imagens têm um papel relevante na pesquisa, especialmente na pesquisa histórica determinando maneiras diferentes de ver a realidade. A realidade geográfica da comunidade quilombola de Saracura é a beira dos rios, marcada por sol e água, e uma diversidade de seres vivos das águas e florestas. No período das cheias do rio, as casas e escolas são marrombadas, ou seja, os moradores levantam o assoalho das casas, muitas vezes atingindo o teto das residências, em algumas ocasiões tendo que se mudar para outro espaço, chamado de terra firme.

Figura 3 - Imagem do contexto ribeirinho onde se localizam as comunidades de quilombos



Fonte: Instituto Pró-Índio (2014).

Na região paraense conhecida como Baixo Amazonas existem hoje cerca de 65 comunidades quilombolas localizados nos municípios de Santarém, Oriximiná, Monte Alegre, Óbidos e Alenquer. Dessas, apenas 7 são tituladas. A última titulação ocorreu há mais de 10 anos. Os quilombolas, para garantir seus direitos, organizam-se em associações e federações, instituições de fundamental importância para o avanço da luta dessas comunidades.

O II Encontro do Fórum Quilombola do Baixo Amazonas, realizado em Santarém, Oeste do Pará, Barreto (2012) defendeu que a questão da titulação dos territórios quilombolas ainda é central para a afirmação dos direitos humanos básicos da população quilombola. Entretanto, a cada ano criam-se mais empecilhos burocráticos no procedimento de titulação. A morosidade na titulação de territórios quilombolas na região resulta em um quadro preocupante, que deixa em risco mais de 2.800 famílias.

2.1 Legados Socioeconômico e Cultural

Doravante, apresento breve contexto socioeconômico e cultural da pesquisa realizada, resultado do contato prévio com a comunidade refletindo sobre caracterizações de sua realidade atual.

Figura 4 - Moradores da Comunidade de Saracura, por ocasião do projeto Nova Cartografia Social da Amazônia, parceria FOQS, em 2008.



Fonte: Nova Cartografia Social da Amazônia: uso de recursos naturais em comunidades quilombolas de Santarém – Pará, 2008.

A pesquisa contextualiza-se histórica e geograficamente na comunidade quilombola de Saracura na região do Baixo Amazonas, em Santarém, região oeste do estado do Pará. Segundo dados do IBGE (2013), a região do Baixo Amazonas, banhada pelo rio Tapajós é composta por 12 municípios: Alenquer, Almeirim, Belterra, Curuá, Faro, Juruti, Monte Alegre, Óbidos, Oriximiná, Prainha, Santarém e Terra Santa.

Figura 5 - Imagem da visão panorâmica da frente da comunidade de Saracura.



Fonte: SOUSA, 2014.

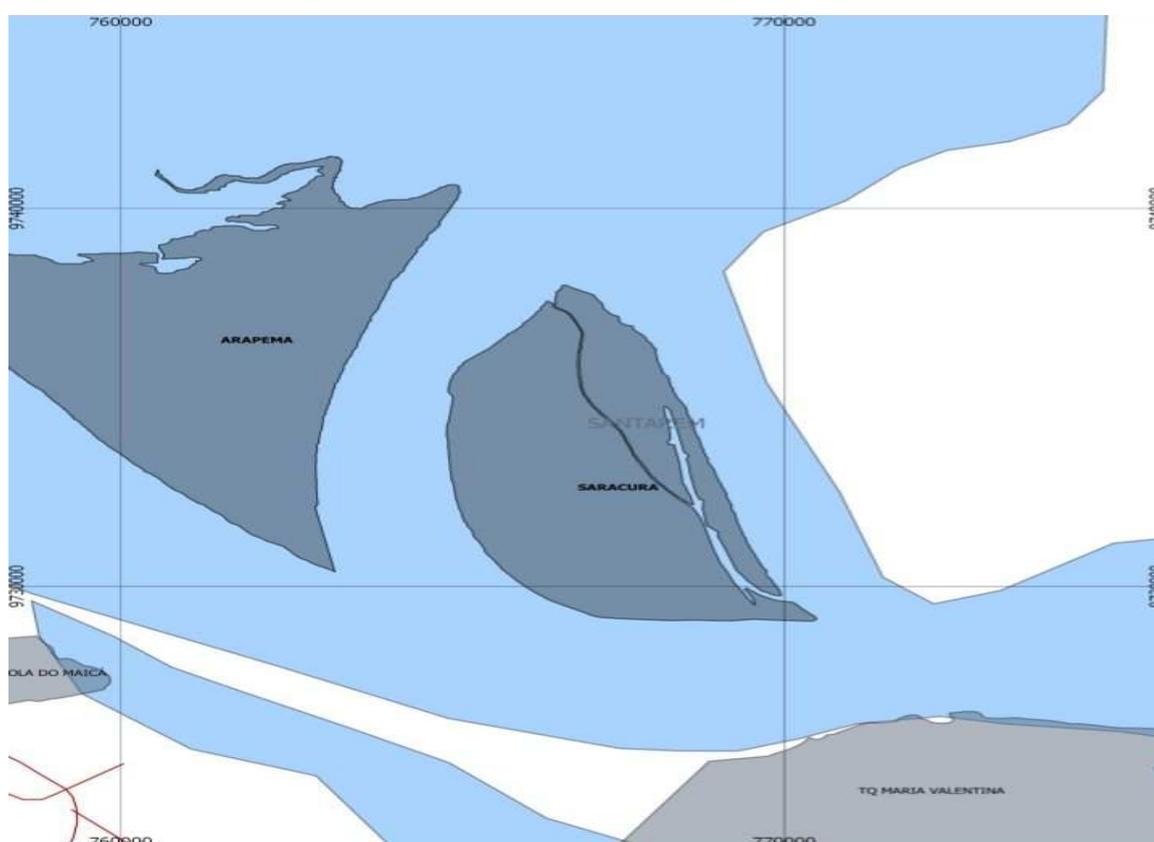
O nascimento do hoje, quilombo Saracura, iniciou sob a influencia das práticas de curandeirismo realizado inicialmente por Dona Sara, uma das primeiras habitantes da ilha. A falta de tratamento das doenças tais como: malária, varíola e lepra traziam vários embaraços ao poder público, por falta de médicos e de medicamentos. Essa situação levava muitos moradores procurarem a medicina popular, fazendo uso dos dons espirituais de cura de Dona Sara.

De acordo com relatos de Dona Maria (nome fictício), vários rezadores eram procurados pela população de Santarém, eram os únicos que tratavam das doenças. Os negros tratavam-se por meio das rezadeiras, muito comum naquele período nas áreas de quilombo, hoje ainda em atividade, mas perceptivelmente discriminado. Nesse período essa prática foi proibida pelo governo provincial, os que realizavam essa prática eram procurados pela polícia. Essa medida fazia com que os negros procurassem refúgios em locais distantes dos seios da mata.

A comunidade do quilombo de Saracura localiza-se à margem esquerda do rio Amazonas, a menos de uma hora e vinte minutos da cidade de Santarém, Pará. O transporte mais utilizado para acesso a esta ilha é a embarcação fluvial, sendo que algumas embarcações são de propriedade particular dos moradores. A comunidade não possui energia elétrica, saneamento básico, ruas nem tratamento de água. Como se trata de uma região de várzea, no período do verão uma única rua é aberta pelos moradores na frente do rio. No período do inverno o rio inunda todas as extremidades do local. A canoa torna-se o meio de transporte e as ruas e ou os “caminhos” são os rios que inundam essas áreas.

Para melhor localização geográfica da comunidade de Saracura fiz um recorte do mapa da Nova cartografia social da Amazônia. A comunidade é rodeada por afluentes, lagos com fartura de piranhas, pacú, surubim, arauã, acari, peixes típicos da região. Em Santarém, a comunidade é conhecida pela riqueza de mucajá e buritizal, frutas típicas utilizados na gastronomia local.

Figura 6 - Mapa da Comunidade de Saracura.





	Ministério do Desenvolvimento Agrário - MDA Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária Superintendência de Santarém/PA - SR-30 Divisão de Ordenamento da Estrutura Fundiária - Serviço de Cartografia		
	TERRITÓRIO QUILOMBOLAS SARACURA		Área
Solicitação INCRA			Perímetro
Data dez/15	Município / UF Santarém/PA	Escala 1:100,000	
Fonte Base Cartográfica INCRA	Elaboração Paulo Caldeira Eng. Cartógrafo, ARD	Conferente	Informações Cartográficas: Sistema de Projeção: UTM Datum: SIRGAS 2000 Meridiano Central: 57°W; Fuso: 215

Segundo Moradores mais antigos, a origem do nome da comunidade tem uma explicação peculiar. Nos relatos de Maria (nome fictício), neta dos fundadores da comunidade, explica como se deu:

Minha avó foi escrava (sic), mas não aqui, num lugar chamado Cacoal Grande, município de Monte Alegre. De lá que ela veio para cá. Eles foram os primeiros que chegaram aqui em Saracura. Foi depois que a Sara chegou. E os que vinham para cá procurando a Sara perguntavam para eles quem é que curava. E eles davam de resposta "a Sara cura". Então é por isso que tem o nome deste lugar: Saracura. A Sara morava escondida

porque ela era curandeira e a polícia perseguia muito. Era por isso que eles perguntavam. (2014, *Saracura*)

Como se observa, a comunidade habitada por D. Sara, recebe o seu nome devido a sua habilidade na prática medicinal de curandeirismo, arte muito comum nesta região do Tapajós. Quando alguém adoecia na comunidade, as pessoas costumavam dizer: “Olha, leva lá pra D. Sara, que ela cura”. Assim passou a ser conhecida e chamada a comunidade de Saracura.

Sara nasceu na comunidade de Pinhel, localizado as margens do Rio Tapajós, por volta de 1770 e era considerada bruxa e criminosa por nascer com o dom de curar as pessoas com rezas, rituais e remédios tradicionais, percorreu lugares onde pudesse viver em paz e executar seu dom. Sem estadia fixa conheceu o mocambo de Bom Jardim, localizado no planalto, as margens do Rio Maicá em Santarém Pará, o lugar era bem escondido na época e de difícil acesso, por isso conseguiu desenvolver rituais diversos de cura, danças e crenças.

Sara encontrou outro negro da região do Rio Tapajós que também tinha o dom de curar e era perseguido pela polícia, se chamava Antônio Gabriel Albino de Sousa. Experiente pescador dos Rios Amazonas e Tapajós, conhecia os afluentes, rios, igarapés, ilhas e restingas. Em uma das perseguições em que passara D. Sara e Antônio Gabriel comenta de uma ilha que havia descoberto por ocasião de suas pescarias e propõem a Sara o esconderijo. O local era cercado por dois lagos e cobertos de árvores chamados de “aningal” ao centro do Rio Amazonas, entre Santarém e a fazenda de escravizados do Cacal Grande. Acreditavam que neste local poderiam exercer seus dons e viver em paz. Sara se despede da comunidade de Bom Jardim e caminha em direção à ilha, que no século XVIII estava em pleno processo de assoreamento, ou seja, a ilha servia de barragem para o grande volume de areia que descia do Rio Amazonas, esta areia fazia com que a ilha fosse aumentando de tamanho.

A população negra da região sabendo da moradia da rezadeira começou a procurá-la, sua fama ganhou várias regiões, a ilha logo ficou conhecida. Com o passar dos anos algumas famílias negras, constituídas de negros fugitivos, foram construindo suas habitações ao lado da casa de Sara. Atualmente os moradores não sabem de certo o local dessa casa, haja vista ocorrer inúmeras mudanças com o

fenômeno das terras caídas, fenômeno muito comum nesta região por ocasião das cheias dos rios.

A pajelança é uma prática ainda muito comum no Baixo Amazonas. No período colonial brasileiro a medicina popular praticada pelos curadores e herbários provenientes dos mais diversos universos culturais, realizados por rezadores, benzedores e parteiros era a terapia mais utilizada na cura das enfermidades. A miscigenação ocorrida entre índios e negros ocasionada em grande medida pelas fugas gerou o sincretismo religioso da atualidade.

A história de D. Sara apresenta um legado da influência do gênero feminino na sociedade evoca o papel da mulher em seu espaço e a valorização do trabalho feminino na construção da comunidade. Edla Eggert (2011) discute sobre a questão da mulher como sujeito histórico, sujeito do conhecimento, contribuindo para a necessidade de uma antropologia da mulher. A autora em sua obra processos educativos no fazer artesanal de mulheres do RS, nos leva a refletir sobre as experiências de vida da mulher, o valor de sua própria história como processo educativo e de conhecimento. Essa mulher que tece, costura, lava, passa, pesca, roça e realiza infinitas atividades são portadoras de processos educativos.

Edla Eggert (2011, p.16) afirma que:

“A hermenêutica feminista valoriza a fala e quem fala. Por isso, dizer a sua palavra a partir do seu lugar é fundamental para reinventar outras formas de viver e ver a vida. Dizer o que sente, o que sofre, quais as alegrias vividas é devolver a dignidade perdida ou ocultada pelas práticas excludentes patriarcais. Pensar sobre as histórias de vida e fazer disso uma prática que repensa a vida é promover o protagonismo e empoderamento das mulheres.”

A autora ressalta a valorização da mulher a partir do seu contexto, da sua realidade de vida, do lugar onde se vive e das suas experiências empreendidas quer seja do sofrimento ou das alegrias vividas, interpretando o seu modo de vida, articulando e decidindo e empreendem ações na comunidade, de modo a tornarem-se autoras e sua própria história. Podemos perceber que o poder das mulheres é marcante no processo de construção da identidade familiar e coletiva da comunidade.

O empoderamento e o protagonismo dessas mulheres são visto na liderança religiosa de seu povo. No Brasil passa a ser referenciado nas casas de culto o de

matriz africana do Maranhão e Bahia, a figura feminina, além de ser maioria, costuma ter posição muito elevada o que nem sempre ocorre em outros contextos da sociedade brasileira marcada pelo machismo. Essa posição vantajosa da mulher é também encontrada no Candomblé da Bahia e em outras denominações religiosas afro-brasileiras.

Maria Salete Joaquim (2001), percebe que por trás dos constrangimentos, racismo e indiferenças das políticas pública existe uma resistência e um movimento de recuperação dos valores sociais, religiosos e culturais promovidos pelas lideranças religiosas femininas – as mães-de-santo. Foram essas mulheres, negras em sua maioria, que, imbuídas do prestígio sociorreligioso de seu cargo, souberam utilizá-lo para garantir a preservação dos valores dos afrodescendentes, recuperando e agregando costumes e conceitos à cultura africana sobrevivente à diáspora, e partiram para a reestruturação de suas comunidades.

A história de mulheres é marcada por exclusão, maus tratos, preconceito e desrespeito, mas tornaram-se protagonistas de seu contexto, ocupando papel de destaque nas trajetórias de lutas pelos seus ideais de vida, mesmo sabendo que, conforme reforça Eggert (2003), as mulheres ao longo dos séculos não foram consideradas sujeitos históricos, com isso também não se valorizavam, vivendo às margens da sociedade. Para elas só havia dois caminhos possíveis: ser mãe e/ou dona de casa. Estudar, trabalhar fora, lutar por direitos de qualquer espécie eram coisas impensáveis e, absolutamente, proibidas. O que qualquer menina deveria aprender era bordar, cozinhar, lavar, passar, enfim, tarefas domésticas e ponto final. Mulher não precisava ter cérebro, precisava apenas ser obediente.

Mas a partir da Revolução industrial a mulher inicia um processo, ainda que muito lento, de luta, por igualdade e de reconhecimento e muitas vezes, envolvendo derramamento de sangue, para que fossem reconhecidas como pessoas inteligentes, capazes e empreendedoras.

Como um dos frutos do movimento negro, surge o movimento de mulheres negras, militando por um projeto de vida, deixando de viver a serviço do patriarcalismo, do protagonismo da figura masculina e da passividade, opressão, humilhação, violência, abandono, espancamentos e enfermidades. Surge a mulher

“rebelde”, ativa, imaginadora, estrategista e problematizadora do seu entorno. A questão do gênero enquanto classe e raça passam a ser alvo de discussão.

É compreensível que o gênero tenha suas especificidades que devem ser respeitadas. Comumente se vê como o caso de D. Sara, histórias de mulheres que evidenciam iniciativas e estratégias de resistências, lideram comunidades, numa inversão do esquema dominante que atribuía ao homem este papel, recorrendo à estratégias que garantam a sobrevivência de seu grupo e cultura.

Cabe aqui mencionar D. Sara como mulher visionária, que viveu em sua humildade, associando-se ao misticismo herdado dos seus ancestrais, praticando curas. Enfrentando a intolerância de seu tempo e da religião dominante e repressora, consegue romper deixando um legado cultural e comunitário.

No que tange à história de mulheres, destacamos o Movimento de Mulheres Trabalhadoras Rurais, surgido nos anos 1980 desempenhando um histórico trabalho em prol da luta pelos direitos das mulheres, especialmente tratando-se de participação com igualdade de direitos nos diferentes espaços e na desnaturalização da condição em que a mulher foi subjugada historicamente e na compreensão de gênero como uma construção social e histórica.

A partir da Constituição Federal de 1988, como resultado da pressão e organização do movimento de mulheres rurais e das lideranças femininas dos sindicatos, articulados com o Conselho Nacional de Direitos da Mulher, os direitos das mulheres foram expandidos em relação à legislação do trabalho, benefícios de previdência social e a inclusão de mulheres na reforma agrária, dentre outros. O ingresso da mulher na luta pela terra colocou-a também diante do enfrentamento da questão de gênero.

A lei nº 11.340, de 07 de agosto de 2006, denominada de Lei Maria da Penha proporcionou várias mudanças no ordenamento jurídico brasileiro. Inúmeras prescrições legais de caráter repressivo, preventivo e assistencial passaram a ser previstos em lei especial, aumentando o rigor das punições contra a mulher no âmbito doméstico e familiar. Além da violência física e sexual, também passaram a ser consideradas como formas de violência as agressões de ordem moral, psicológica e patrimonial.

Considerando o legado econômico das 115 famílias residentes em Saracura, passamos a descrever as atividades que fazem parte deste legado. A maior atividade está baseada na pesca que são realizadas no Rio Amazonas e seus afluentes. O Rio Amazonas tem grande importância para as comunidades e municípios de seu entorno, não apenas pela sua alta navegabilidade e riqueza, mas pela variedade e quantidade de pescado. Também pelas suas terras de várzeas, com elevada fertilidade natural, em virtude da deposição cíclica de sedimentos, ricos em nutrientes.

Figura 7 - Pescaria base econômica da comunidade de Saracura.



Fonte: SOUSA, 2014.

Os “Saracuenses” fazem da agricultura o seu meio de subsistência; aproveitam o período da vazante das águas, entre os meses de agosto a dezembro, quando o rio deixa seus resíduos em forma de adubo natural na terra argilosa, para fazerem as plantações de milho, feijão, macaxeira, jerimum, mandioca e melancia. Costumo comparar este fenômeno do Rio Amazonas com o Rio Nilo. O Rio Nilo era a fonte de vida para o Egito. O povo vivia basicamente da agricultura, no período das cheias, as fortes chuvas sazonais faziam o Rio Nilo transbordar, encobrendo

grandes extensões de terras, mas também esse fenômeno fertilizava o solo ao depositar a matéria orgânica, o lodo e outros nutrientes naturais de primeira qualidade. Além da fertilização do solo, o rio trazia grande quantidade de peixes. Esse mesmo fenômeno é muito comum em Saracura e arredores.

Com o aparecimento das chuvas fortes na região, a comunidade de Saracura sofre com o barranco e a extração do barro e, conseqüentemente, o deslizamento de terras, forçando assim a saída dos moradores para outras terras em busca de sobrevivência. De acordo com os comunitários, o instável barranco ameaça os moradores, além de causar prejuízos ao ambiente, inibindo e evitando a movimentação de pessoas na beira do rio, onde reside a comunidade.

Outro grave problema tem acometido os moradores: a presença dos fazendeiros que chegaram à ilha por volta de 1950. Sabedores da excelente condição da terra de várzea, propícia à criação de gado e outras riquezas, tendem a dominar essa região. Atualmente a maior parte do território encontra-se nas mãos dos fazendeiros, sobrando pouco espaço para os quilombolas desenvolverem suas atividades. Os moradores argumentam que, antes dos fazendeiros chegarem, a fartura era grande, hoje o espaço é pequeno porque o controle das áreas de terra é visível por parte dos fazendeiros.

Há décadas a comunidade vem lutando contra o problema do gado e pela garantia de suas terras. Saracura foi a primeira comunidade quilombola de Santarém a se organizar. Em 2001 foi fundada a Associação dos Remanescentes Quilombolas de Saracura (ARQSARA), com o principal objetivo de lutar pela titulação da terra. Em 22 de julho de 2010, o Diário Oficial da União (DOU) publicou a portaria de reconhecimento e delimitação das terras do quilombo de Saracura. Portaria assinada pelo presidente do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), Rolf Hackbart. Saracura e Arapemã foram as primeiras comunidades quilombolas do Baixo Amazonas a receberem titulação de suas terras.

Saracura possui uma escola de ensino fundamental, sendo a maior escola da região, funcionando como “escola polo”, recebendo alunos de três comunidades próximas. Quando chegam à oitava série, os alunos geralmente param de estudar para ajudar seus pais na pescaria e em outras atividades da casa.

A religião predominante em Saracura é a católica e a santa padroeira é Nossa Senhora do Livramento, festejada no mês de outubro, quando são apresentadas as comidas típicas do quilombo. Conta-se que a imagem foi trazida à ilha por Antônio Gabriel, curandeiro que se instalou à comunidade por ocasião da perseguição aos curandeiros da região.

O sincretismo religioso, o candomblé, catolicismo, protestantismo e a pajelança fazem parte da cosmovisão dos moradores da Amazônia. Há também na comunidade a crença em espíritos e seres encantados que habitam as florestas, os lagos e os rios. Os moradores acreditavam que esses seres tinham sombra, encantavam ou matavam as pessoas. Os espíritos encantados criam suas formas e vivem na floresta ao lado dos humanos e tomam forma de mães. Desse modo passam a existir a mãe dos animais, mãe d'água, mãe dos pássaros, jacamim, inambú, mãe de igarapés, de árvores grossas como as samaumeiras. Essas mães protegem os animais, lugares e as árvores das ações dos humanos.

A mata fechada é habitada por seres conhecidos como bichos ou encantados, denominados também na cultura amazônica como visagens. Os mais temidos chamados são de Mapinguari, Jurupari, Kunuaru. As visagens são seres sobrenaturais associadas às almas dos que faleceram e costumam aparecer em áreas urbanas da comunidade ou nas estradas. Essa crença tem forte influência no cotidiano das pessoas, nas relações sociais e na economia.

A cosmovisão amazônica tem pelo menos quatro dimensões relacionando-se à realidade do material e do espiritual. No fundo das águas vivem os encantados. Segundo Vaz Filho (2013), é um mundo mágico que não pode ser visto e não ser que seja desvendado pela atuação do sistema religioso da pajelança. A segunda dimensão é onde moram os espíritos ou bichos da terra, os quais habitam o interior da floresta fechada. Na terceira dimensão, vivem os seres humanos, animais selvagens e domésticos, plantas e minerais. Na quarta dimensão, bem acima das anteriores, está o céu e o inferno, lugar de Deus e dos demônios, das pessoas boas e más.

Os espíritos têm forte influência na defesa do meio ambiente, pois acredita que a natureza é a sua casa e é nesta natureza que os humanos moram, trabalham, festejam e vivem especialmente da agricultura familiar.

No quilombo de Saracura ocorre também a crença no espírito encantado denominado de curupira¹, protetor das caças e da floresta. Ataca a pessoa que mata os animais da floresta. Os encantados são seres que têm a capacidade de ficar invisíveis, ocorre também de entrarem em contato com as pessoas na forma de animais ou de gente, ou seja, figuras antropomórficas. A intenção dos encantados é levar a pessoa para o fundo das águas. As pessoas têm que ter alguns cuidados para não serem levados por eles: mulheres menstruadas não devem tomar banho no rio, os pescadores não devem xingar os botos que se aproximam da canoa. O encanto mais famoso é o boto, mas nem todo boto é um encantado. Aqueles que são, tem o poder de se transformar em homens e seduzir as mulheres, no caso de serem fêmeas, se transformar em mulheres e seduzir os homens.

O Senhor João (nome fictício) nos conta, que virou uma lenda da curandeira chamada Tapuia, famosa na comunidade por sua “reza forte”, que nasceu e morreu na comunidade:

Tapuia era minha tia, a história dela parece de uma lenda. Quando ela era menina-moça (aos 14 anos) ela estava em casa raspando mandioca quando viu um homem em direção ao posto com uma calça vermelha como na roupa dos Cabanos, uma coisa que se deu no Estado de Santarém, chegou para ela e disse que veio para levá-la, só que ela não o conhecia. Depois disso passaram-se 10 dias e ela foi tomar banho, tirou as roupas colocando-as na beira da fonte. Quando ela pulou na água passou a mão na cabeça dela, deixando-a sem juízo a partir daí. Depois sentiram falta dela foram procurá-la, mas só acharam a roupa na beira da fonte, depois de 3 dias eles a encontraram vindo da beira do Lago, nua, com a cabeça cheia de Mururé (um cerrado que dá em cima da água) e todos foram abraçá-las. Quando Tapuia sumiu, ela disse que estava fora da terra, percebeu que estava dentro do lago e lá percebeu que havia uma cobra muito grande e enrolada. No meio da cobra havia uma cadeira. E o povo que estava lá, que ela conhecia, mas não sabia quem era que pediam pra ela sentar a cadeira e ela negava. Quando ela percebeu estava sentada no meio da cobra e ficou durante os três dias sem comer e nem beber nada. Durante os três dias o pessoal já estava preocupado, então fizeram promessa de molhar a roupa dela na Santa. No instante em que foram abraçá-las uma voz diferente saiu do seu corpo dizendo que não era para abraçá-la, pois não era ela e sim seu mestre Sicuriju (nome de uma cobra da região), que era dono do lago. Quando ela apareceu falaram ela passar sete dias lá. Embrulharam a roupa dela na Santa, mas ela só ficou três dias. E a partir do dia que chegou ela começou a desenvolver o dom da cura. Depois de sua morte (aos 39 anos) apareceram outros curandeiros, mas como ela e no momento só restou Dona Mocinha. (Depoimento prestado no dia 13/02/2004).

¹ Acreditam que o curupira aparece como um menino negro, daí a denominação “pretinho”, que em alguns lugares chega a ser mais usada do que o tradicional curupira, entidade que já era reconhecida pelos Tupinambá do litoral desde 1500, conforme relatos de cronistas e viajantes.

A morte, especialmente no ocidente, é visto como um tabu na visão da maioria das pessoas, por isso discutir sobre o tema não é muito comum. Porém no Baixo Amazonas é um dos temas muito discutido no campo da religiosidade, o mundo dos mortos.

A lenda reforça a mística do mundo dos encantados, constituindo-se em um lugar que fica situado no rio ou embaixo do rio, na mata ou ainda no ar, sendo chamado de encante, existindo vários locais desse mundo. Tapuia, encantada aos 14 anos, quando o processo de encantamento se dá quando a mesma desaparece, ficando fora da terra, e se encontra assentada no centro da cobra grande. Nessa cena Tapuia recebe os dons de curar, que aliado ao catolicismo, conseguirá muitos adeptos em sua jovem missão.

De acordo com Soares (2013), autora da tese alma e encantamentos: uma cosmologia sobre o mundo dos mortos na região do Baixo Amazonas, a pessoa que morre, pode “ser encantada”, levando uma vida muito parecida com a que tinha quando viva na terra, possuindo família (marido, esposa e filhos). Também lá no encante tem casas, hospital, animais, festas e igreja católica. Dependendo do lugar do encante, os encantados assumem aspectos/formas diversas. Assim, se vão para a beira do rio, assumem a “capa” de cobra coral, sereia, boto, entre outras, podendo ir para qualquer lugar da Terra. Já os seres encantados da mata, podem assumir a forma de macaco, paca, onça, cobra, entre outros animais. Dos seres encantados do ar, a forma pode ser de uma “sombra”, também podendo utilizar o corpo de um animal ou pessoa. Desse modo, os seres míticos e de natureza humana ou animal podem servir de objeto de encantamento, animados por forças sobrenaturais. Assim o ofício de rezadores e curandeiros foi tomando grandes proporções na região do baixo amazonas.

A contribuição cultural africana na Amazônia, afirma Salles (2004), é manifestada nos folguedos populares e fortemente na expressão religiosa. Tanto a pajelança, legado indígena, como o batuque do negro, mesmo tendo que enfrentar constantes repressões e intolerâncias do governo e de populares, constituíam-se como valiosas heranças culturais, mesmo com o preconceito religioso e racial estampado nas atitudes e relações sociais dos indivíduos.

Em entrevista ao IHU, Prandi (2012) ressaltou, a partir dos dados do censo demográfico de 2010, a importância da umbanda como cultura nacional religiosa e

participante da formação literária, teatral, musical, gastronômica da cultura brasileira e, sobretudo, da forma holística de como vêem o mundo. Enfatizou a visibilidade, o prestígio social e o respeito que têm atraído os brancos de boa renda e alta escolaridade, os quais procuram o terreiro como espaço social e religioso.

Conforme Salles (2004), em 1954, 42 terreiros de umbanda foram encontrados funcionando regularmente em Belém, Pará, dedicados aos deuses africanos e posteriormente somava a duzentas casas de cultos afro-brasileiros, organizados e autorizados a funcionar. Como se observa, a presença negra na Amazônia, região do Pará e Baixo Amazonas disseminou-se por meio de suas danças, tangurupá e marambiré, pela vasta região, especialmente nas redondezas das cidades de Óbidos, Alenquer, Oriximiná e Santarém.

A região do Baixo Amazonas tem acervo da pré-história com registros pré-colombianos, constituídos por inscrições rupestres das populações indígenas da região, que habitavam o território antes da ocupação dos portugueses. Segundo Evelyn Schuler Zea (2006), as populações Wai-Wai cobrem um amplo território geográfico que se estende até o Caribe.

O patrimônio cultural mais recente está intimamente ligado à formação histórica da colonização e aos processos de miscigenação que determinam as tradições e atividades socioeconômicas e culturais, incluindo as comunidades quilombolas e indígenas. Neste sentido de luta e resistência pela sobrevivência da história cultural de seus ancestrais o quilombo de Saracura marca sua história de existência através de práticas religiosas anteriormente mais voltado para a pajelança e atualmente para o catolicismo romano e ora para uma postura sincrética. O cotidiano da comunidade é marcado pela participação dos comunitários em organizações sociais tais como: Esporte clube, movimento de mulheres negras, movimento de jovens, escola e especialmente a igreja onde se concentram todas as organizações.

A associação de moradores registrada em cartório é a maior instituição, criada em 1996 denominada, na época, de APRIS, segundo o ex-presidente, a associação foi criada pela necessidade de organizar a comunidade, a fim de buscar os seus direitos e a legitimação da existência da população, especialmente o direito a terra baseado no artigo 68 da constituição brasileira. A partir de então conheceram outros quilombos em volta como Arapemã, Bom Jardim, murumurutuba, mas foi a

partir do 9º Congresso Raízes da Terra, realizado no Pacoval, quilombo localizado no município de Alenquer, que a associação foi entendendo e conseguindo novas conquistas para a comunidade.

Podemos perceber que a história de criação da associação tem relação direta com a luta pelos direitos sociais da comunidade e pela terra. A relação com as outras comunidades foi positiva na construção de uma mentalidade política, de conhecimento de seus direitos. Esta rede reflete a teia de parentesco, compadrio e trocas que ocorrem entre si.

Além das conquistas legais mediante a organização da associação não podemos deixar de destacar as manifestações culturais baseadas na religiosidade. A festa de Nossa Senhora do Livramento mostra bem a combinação do catolicismo e das tradições de origem africana. Dona Joaquina (Nome fictício), benzedeira da comunidade relata que:

Antigamente se trazia esmola de uma comunidade prá outra na época da festa de Nossa Senhora do Livramento. Junto da imagem vinham os foliões que traziam as bandeiras. A bandeira branca vinha na frente e vermelha atrás. Entravam na casa das pessoas e saudavam o dono da casa e estes ofereciam comida e bebida, se tivessem dinheiro colocam na imagem, se não tivesse oferecia frango, ovos o que pudesse dar. Depois de cantar saiam da casa e acontecia a procissão. Nessa hora somente os foliões cantavam. Cantava uma ladainha quando a santa estava parada na igreja: "Beija irmão, beija com alegria. "Jesus Cristo é rei da glória, filho da virgem Maria" e nesse momento as pessoas iam uma de cada vez beijar a imagem da santa. Na hora de guardar a imagem eles cantavam: "Três Marias se vestiram sim numa noite de luar para ver o senhor em Roma a onde Deus fez a morada". Iam cantando a folia e tirando as flores da imagem, tirava as bandeiras e colocava a imagem da santa na mala. Esta festa parou de acontecer quando uns padres alemães chegaram e disseram que a santa não precisava de dinheiro. Prenderam a imagem e levaram para a igreja em Santarém. A partir disso a comunidade cruzou os braços a acabou tudo. (Depoimento realizado em 2013).

Em visita à comunidade nas festividades de Nossa Senhora do Livramento em 17 e 18 de outubro de 2015 na companhia do vigário da comunidade, foi possível acompanhar a Festa do Mastro. O ritual da festa inicia quando os moradores vão à mata tiram um pau cumprido e grosso encapam de folha de bananeira seca e amarram as pencas de banana, melancia, laranja, mamão, cacau. O mastro é estendido na madrugada de sábado e no domingo a tarde inicia-se o ritual. Cada morador dá uma machadada no pau, quem der a última machadada e este vier cair será o responsável pela organização da festa no próximo ano.

Na barraca da santa as iguarias são baseadas na gastronomia da região, tacaca, munguza, tarubá, bebida derivada da mandioca, refrigerantes, churrasquinho e muito suco das frutas da terra. Não se vende bebida alcoólica nem cigarro. As músicas de animação são católicas e regionais e as crianças são previamente inscritas no show de calouros finalizando com a apresentação de danças do carimbó. Domingo de manhã é realizada a procissão formada pelas bandeiras, o andor da santa e os acompanhantes que cantam, rezam e fazem preces alternadamente. Após a cerimônia religiosa o show de calouros adultos e vendas de iguarias na barraca da santa.

Logo em seguida o almoço coletivo preparado com as doações dos moradores e visitantes, têm preferência idosos e crianças. À tarde o grupo de animadores contratados pelos comunitários realiza uma tarde de cura e libertação seguindo o modelo do neopentecostalismo. Essa atração atrai a maioria dos jovens e católicos da renovação carismática, por outro lado os mais idosos entendem como falta de consideração com a cultura de seus antepassados.

Outras manifestações tradicionais são as danças denominadas de tambor de crioulas, o lundu/catira ou marambiré e a dança do gambá. O "Lundu" é uma dança de origem africana trazida para o Brasil pelos diferentes grupos do continente africano. No Brasil o "Lundu", assim como o "Maxixe" a dança simboliza um convite que os homens fazem às mulheres "para um encontro de amor sexual". O lundu é considerado uma dança altamente sensual, se desenvolve com movimentos ondulares de grande volúpia. No início as mulheres se negam a acompanhar os homens, mas, depois de grande insistência, eles terminam conquistando as mulheres, com as quais saem do salão dando a ideia do encontro final. Com as adaptações locais o lundu sofreu diversas modificações, principalmente na indumentária.

Dona Joaquina (nome fictício) nos conta que: "As danças quando eu era criança mudou muito com o tempo, tinha o lundu, onde dançavam cavalheiros e damas quando não eram mulheres dançando juntas. Conta como era a dança do gambá, que sua avó dançava: Uma pessoa montava em um material feito de couro, de mais ou menos um metro, batia com a mão e dançava ao som da rapa feito de bambu, tipo um reco-reco".

É possível observar ao longo da tese que a realidade comunitária onde está inserida a escola, possui muitas fontes orais. E que, buscar na palavra falada, as narrativas dos sujeitos da pesquisa, do local de onde se fala e das tramas sociais também se constituem parte da história vivida e são alguns dos fundamentos da pesquisa. O patrimônio arquitetônico da comunidade, as paisagens, as datas, as personagens históricas, as tradições e costumes, o folclore e as tradições culinárias fazem parte do legado histórico - cultural dessa população. As memórias, reconstrução de vidas, histórias das pessoas comuns e narrativas são fontes materiais para a compreensão das comunidades, tornando-se base de estudos dessa e de outras pesquisas.

2.2 Sou “Amazônida”! Um Olhar Antropológico e Autobiográfico

A motivação para escrever este subcapítulo nasceu das viagens ao quilombo de Saracura, comunidade que dista uma hora e vinte minutos de Santarém através da bajara (pequena embarcação, estilo canoa movida por um motor na proa no barco). Realizando as viagens ao meu campo empírico relembra a minha infância na comunidade de Jacarecapá onde vive até meus sete anos com meus pais.

Sou filho de tapajoara², neto paterno de descendência portuguesa e materno de descendência cabocla e negra, nascido e criado neste lugar habituado com a cultura da farinha de mandioca, do peixe assado e calderada de peixe com tucupi pimenta e limão. Ter nascido à beira do rio me diz muita coisa, me faz lembrar minha infância vivida com minha mãe, enquanto meu pai saía em busca de recursos financeiros através de suas vendas autônomas de medicamentos nas comunidades vizinhas. Ser de terras ribeirinhas significa expressar o sentimento do/a curumim, do/a menino/a arredo, vergonhoso, calado e medroso, mas cheio de esperança de uma vida melhor, conhecer a cidade, outras gentes, coisas e tudo aquilo que a fantasia infantil se encarrega de querer conhecer e saber, Tiago de Mello (2012, p. 165), poeta oriundo da cidade de Barreirinha no Amazonas, expressa bem esse sentimento.

Canto para os curumins, nascidos iguais a mim, vida escura, e tanto verde!,
canoa, vento e capim. Canto para o ribeirinho que um dia vai ser dono do

² Termo utilizado para designar a descendência dos índios Tupaius, os quais residiram às margens do Rio Tapajós em meados do século XVI.

verde daquele chão. [...] vai preparando a farinha, murupi no matrinchão, nunca vi verde tão verde como o do teu coração.

Curumins termo utilizado para expressar a ideia de criança tipicamente indígena nascidos geralmente no beiradão da Amazônia. O poeta expressa as dificuldades que a infância lhe acarretará, vida escura retratam as situações que a vida lhe proporcionará, mas ao mesmo tempo exalta o verde que lhe cerca propondo saídas da situação vivida. Evoca para o sentimento de pertença e condução do meio onde está inserido. Retrata a culinária da terra, o matrinchão, peixe típico da região do tapajós, geralmente ingerido assado, com tucupi farinha e limão.

Thiago de Melo (2012), inspirado no contexto das noites de luar refere-se à personagem Leonardo com linguagem representativa para enaltecer a infância do caboclo ribeirinho, o orgulho de ser da terra, de se auto identificar morador de beira de rio, expressa assim:

Vamos andando, Leonardo, Tu vais de estrelas na mão, tu vais levando o pendão, tu vais plantando ternuras na madrugada do chão. Meu companheiro menino, neste reino serás homem, um homem como teu pai, mas leva contigo a infância, como uma rosa de flama ardendo no coração: porque é de infância, Leonardo, que o mundo tem precisão.

Figura 8 - Crianças brincando no quilombo de Saracura



Fonte: SOUSA, 2014.

Para Vygotsky (1994) o brincar é uma atividade social humana, histórica e culturalmente situada fazendo de seu contexto sua especificidade natural dando forma, significado e sentido ao chão onde vive. Na imagem acima vemos as crianças sentindo, percebendo, construindo e reconstruindo seus saberes a partir dos brinquedos que construíram. Os modos de construção dão significados e têm relações reais para a criança. Influenciadas pelo contato com a cidade de Santarém, a criança imagina e cria o seu brinquedo a partir dessa relação. Quando ainda não houve esse contato cria partindo de sua pura imaginação dando-lhe vida ao que é criado. A brincadeira reflete o desejo da criança no mundo do quilombo.

A cena me fez lembrar das brincadeiras que realizava na comunidade em que nasci, os sentidos, significados que atribuía ao mundo que vivi através da minha criatividade, imaginação e subjetividade, que apesar das dificuldades, dava infinitos significados a cada um. A tese de doutorado de Sônia Regina dos Santos Teixeira (2009), intitulada “A construção de significados nas brincadeiras de faz de conta de uma turma de Educação Infantil ribeirinha do Amazonas” defendida na Universidade

Federal do Pará retratou as brincadeiras de faz de conta das crianças ribeirinhas da Ilha do Combu, região próxima da cidade de Belém – Pará. Analisou as brincadeiras do faz de conta de 13 crianças da comunidade, caracterizou o aspecto físico das casas, as quais, na maioria, são de madeira e telha de amianto. A ilha não possui energia elétrica nem tratamento de água.

Segundo a autora as brincadeiras observadas com mais frequência foram as de faz-de-conta ou jogo de papéis, seguidas de outros tipos de brincadeiras, como nadar no rio, empinar pipa ou papagaio e jogar bola. Subir em árvores, correr nos terreiros e nas pontes, procurar objetos nas matas, passear de canoa também eram brincadeiras comuns entre as crianças da Ilha.

É muito comum nessa região as crianças utilizarem como materiais para confecção de brinquedos produtos provenientes da natureza encontrados com facilidade nas matas, rio e igarapés. Folhas e flores, frutos verdes, principalmente açaí, jambo e cacau, a vassoura e a barquinha de açaí, terra e água são os mais usados pelas crianças. Garrafas e gravetos encontrados nos rios e terreiros, tábuas, bancos e mesas também passam a ganhar vida nas brincadeiras dos ribeirinhos.

A autora acima citada analisou algumas brincadeiras realizadas na escola da Ilha denominadas de: brincando de vender açaí, brincando de tomar banho na maré, brincando de assar peixe, brincando de irmãs, brincando de preparar poqueca, brincando de vender açaí em Belém. Cada uma das brincadeiras foram analisadas considerando os modos de construção dos significados, focando as relações com a realidade, as relações com o lúdico, os significados construídos, sobre o mundo, sobre o si mesmo e sobre o outro e por fim a relação cultura e subjetividade.

No quilombo de Saracura, geralmente os brinquedos industrializados servem como ornamentos nas casas, os pais na maioria dos casos impedem seus filhos de usarem nas brincadeiras, justificando que deverão ser guardados para serem exibidos quando as crianças ficarem adultas, uma espécie de memória dos brinquedos. De modo que a criança ribeirinha, em geral, vive o seu meio, envolvido com a roça, a pesca, os rios, os afazeres da casa, a mata, a igreja, a escola e demais mundos típico do seu entorno.

Retomando a questão conceitual de ribeirinho fomos influenciados sobremaneira pela leitura da tese de Vaz Filho (2010), intitulada “A emergência

étnica de povos indígenas no Baixo Rio Tapajós, Amazônia” defendida em 2010 na Universidade Federal da Bahia, o autor faz um apanhado histórico antropológico do ribeirinho, considerando o contexto dos povos indígenas e do caboclo e trabalhando com os conceitos de etnogênese e de emergência étnica. Entende etnogênese como um processo que envolve os grupos étnicos e mais recentemente como processos de emergência social e política dos grupos tradicionalmente submetidos a relações de dominação, vistos como “aculturados”, “miscigenados” ou “extintos”.

Vaz Filho (2010) alude ao fato de que devido ao processo de dominação e imposição dos “conquistadores” os costumes próprios e a desorganização étnica dos povos indígenas emergentes na Amazônia já não falam mais, em geral, suas línguas e têm um modo de vida e características físicas muito semelhantes a dos “caboclos”. Os traços físicos dos caboclos amazônicos são predominantemente indígenas. Com o passar dos anos, explicado pelo processo histórico os indígenas da Amazônia foram transformados em caboclos ou ribeirinhos no Baixo Tapajós e ultimamente com o avanço dos direitos adquiridos estão se “descaboclicando”, ou seja, deixando de ser caboclo e se auto afirmando indígena ou se indianizando. Essas transformações têm sido alvo de acaloradas discussões sobre o conceito de identidade étnica e de raça. Vaz Filho (2010) assegura que a população da região afirma que os caboclos já não são mais índios porque perderam a cultura dos seus antepassados indígenas e por estarem mestiçados.

Mesmo com a acentuada propagação ao global, o apego ao local e a etnia com novas possibilidades de identificação, emerge sobremaneira. O tema das identidades é de fundamental importância quando se pretende estudar uma realidade, pois consideramos que a maneira ou a forma como as pessoas se apresentam e se expressam é parte constitutiva dessa realidade.

O local, o lugar onde a pessoa está posicionada influencia-se mutuamente. A influência desse lugar é muito importante no processo de formação enquanto sujeito social e cultural. Oliveira (2008) considera que o sentido de pertencer a um lugar confere um sentido de identidade, no caso dos caboclos, índios e negros, está ligado ao sentido comum de suas localidades, ou seja, das águas, da mata, da roça, da pesca e em algumas localidades da escola, instituição esperançosa de desenvolvimento social dos comunitários e conseqüentemente da comunidade.

Segundo Vaz Filho (2010), logo após a chegada dos europeus quando os

nativos foram classificados como índios aqueles que conseguiram sobreviver ao extermínio passaram pelo processo de desindianização e a caboclicização. Desindianização por terem perdido suas referências étnicas e culturais específicas. Caboclicização termo que envolve perdas culturais e a aquisição de uma cosmovisão e um modo de vida genéricos, nem indígena nem europeu, mas com elementos das duas culturas. O processo de “descaboclicização”, segundo Parker (1985), primeiro a usar este termo, se processa no século XX quando alguns grupos de caboclos sentiram que havia condições favoráveis e recompensas simbólicas e materiais para se manifestar em indígenas novamente.

A pesquisa de Vaz Filho (2010), apresenta o processo de etnogênese de 40 comunidades ribeirinhas que desde 1998 passaram a se identificar como indígenas na região do Baixo rio Tapajós, rio Arapiuns e rio Curuá-Uma. Como Florêncio, também procedo de uma das comunidades ribeirinha como já afirmei anteriormente, os traços físicos são inegáveis, mas quando alguém chama outro de índio parece tratar-se de uma ofensa.

Partindo de uma visão antropológica, Ribeiro (2000) define ribeirinho como uma população nova e específica, surgida da interação entre o colonizador português e o colonizado indígena, profundamente marcado pelas culturas originárias dos ameríndios. De acordo com Cypriano (2007), o processo de aldeamento dos missionários da Companhia de Jesus, os padres Tomé Ribeiro e Gaspar Misch, fizeram os primeiros contatos com os índios do “tupaius” em seguida o padre Antônio Vieira, bispo de Belém Pará, nomeou o padre João Felipe Bettendorf para estabelecer a missão junto a foz do rio Tapajós e como companheiro enviou o irmão Sebastião Teixeira que servia como interprete, tradutor e auxiliava nas tarefas do cotidiano. Desse forma, foi surgindo uma população nova, herdeira da cultura tribal que adaptava-se à floresta tropical. Falava-se uma língua, o nhengatu-língua geral falada na província do Grão Pará Maranhão até o século XVIII, que após a chegada de Marques de Pombal a mesma foi proibida, está língua confundia-se porque era uma mistura de conceitos aprendidas de brancos e mestiços.

O ribeirinho surge do processo de miscigenação, com perfis culturais que acompanham a cultura da região, seguindo as crenças e tradições, a culinária e cultura local, sua subsistência provém da cultura da mandioca, ainda hoje, a base da agricultura familiar de muitas comunidades ribeirinhas e de dezenas formas de

pescados, coleta de pequenos animais e frutos, fazendo da gastronomia local um diferencial exótico, haja vista os temperos e sabores, serem da cultura indígena e negra.

Literatos, cantores, artesões, pintores, escultores narram as benesses deste contexto ribeirinho. Esses artistas ribeirinhos criam suas artes inspirados nas riquezas da natureza que a Amazônia proporciona. O artesanato de cuia é uma das inspirações. Produto retirado das cuieiras, planta nativa da Amazônia. Dona Lélia Maduro de Carapanatuba, (2013, p.04) defendendo a sua arte afirma:

O nosso artesanato de cuia é utilitário, é ornamental, tem também nas danças, o pessoal usa muito a cuia. Então, assim é um produto natural, vem da cuieira, não tem nada industrial, é tudo manual, ninguém usa máquina são nossos dedos, nossos estiletes e facas é tudo, é cultural porque a gente cria, a gente não copiou de outro né. É da memória, então se a gente tem memória a gente tem história.

O trabalho artesanal das cuias é desenvolvido em grande escala pelas mulheres ribeirinhas, uma atividade geradora de recursos financeiros que perpassa gerações. Os temas desenvolvidos nas cuias retratam a história da cultura indígena ou negra local, explicitam as descobertas dos sítios arqueológicos que identificaram produção de cerâmica marajoara na ilha de Marajó e cerâmica tapajoara. Geralmente os desenhos das cerâmicas são também das cuias.

Os desenhos são compostos por motivos zoomorfos como pássaros, morcegos, répteis e mamíferos. Nas cerâmicas tapajoaras bem como nas cuias os desenhos desenvolvidos são representados por mulheres nuas a adornadas. Conforme Neves (2006) arqueólogo e etnólogo, a ocupação tapajônica remonta pelo menos ao final do primeiro milênio, e durou até o século XVII, logo após a chegada dos europeus. Neves afirma que o modo de vida desta sociedade, segundo informações de missionários católicos mostram que a sociedade tapajoara era bastante hierarquizada e que mulheres tinham uma papel político e religioso importante.

Outra questão peculiar do ribeirinho a ser considerado são os meios de transporte, comumente utilizados são as canoas pequenas e grandes barcos. Grande parte do espaço geográfico é formado por ilhas, rios, estreitos, braços, canais, lagoas, afluentes, igarapés e restingas de onde a maioria dos moradores sobrevive. A canoa ou o barco é meio de transporte, quem não tiver está ilhado e

impossibilitado de desenvolver qualquer negócio. Geralmente os banheiros e lavatórios funcionam a céu aberto à beira dos rios.

Segundo Daniel (2004), no século XVII as canoas, remadas pelos índios e pelos escravizados, conduziam os senhores bispos e ordens religiosas às suas visitas e procissões religiosas. Ainda hoje para manter a tradição católica, no período das romarias de São Pedro e outros padroeiros é muito comum a condução dos santos em pequenas e grandes embarcações. Daniel (2004) assegura que nesse período os missionários que viviam dispersos pelo interior da Amazônia se serviam dos negros e índios mansos na condução das canoas.

Para registrar essa descrição apresentamos uma das fotos do arquivo pessoal, realizada por ocasião da penúltima viagem ao quilombo de saracura, em 05 de setembro de 2015, quando atravessávamos uma das áreas perigosas do Rio Amazonas em direção à comunidade o rio estava agitado e tempestuoso, sempre que atravessávamos nestas condições climáticas os riscos aumentam, mas se o prático for bem instruído e conhecedores das margens e dos ventos poderiam atravessar com menos problemas.

Loureiro, Paes (2000), considera que o rio e os barcos constituem elementos de grande força na visão amazônica, ou seja, existe uma simetria entre cada elemento que compõem o visual amazônico como parte da cultura típica da região. O rio se constitui em rua, daí a importância do mesmo na vida regional, Thiago de Mello fala do estado do Amazonas como pátria das águas. Não nos restam dúvidas em observar que a poesia de Thiago de Mello é antes de tudo caracterizada por uma poética do lugar. Nesse sentido, entender o lugar é imprescindível para entender a obra de Thiago de Mello. O poeta descreve essa relação com o lugar “Amazonas, pátria da água”, quando discursa sobre sua pátria amazônica.

A este universo de água e de terra, de rio e de selva, chegou o homem. É recente sua chegada. Só há dez mil anos, já sabem os cientistas, chegaram os índios à Amazônia e dela fizeram a sua morada. É, portanto esse o tempo de sua fundação, do seu verdadeiro começo: o homem chegando para permanecer e amar (MELLO, 1987, p. 428).

Figura 9 - O meio de transporte mais utilizado pelos ribeirinhos em direção ao quilombo de Saracura em Santarém Pará.



Fonte: SOUSA, 2014.

A cena retrata moradores do quilombo de Saracura retornando à comunidade, o rio é tempestuoso e perigoso. A rabeta motorizada avança desbravando as ondas naturais e as ocasionadas pelo graneleiro ao seu redor. Esse é o cotidiano dos moradores ribeirinhos.

Considerando a questão do graneleiro que contracenava a imagem do morador quilombola, fotografia propositalmente realizada por ocasião de uma das viagens realizada em janeiro de 2015 ao Quilombo de Saracura, me faz pensar no que temos vivido nesta região. De fato não é o graneleiro em si, mas os inúmeros projetos de exploração de minérios e construção de hidrelétricas nesta região que continuam desapropriando índios, negros quilombolas e brancos. Centenas de comunidades tradicionais são desalojadas.

Os desalojamentos dos comunitários não foram diferentes no rio Trombetas no Pará, os grandes projetos, da Mineração Rio do Norte, controlada pela Alcoa, atingiram as regiões das comunidades quilombolas onde existia uma reserva de

bauxita. De acordo com Loureiro, Violeta (2009), o governo brasileiro definiu uma área de terra mais reduzida que a original para a permanência dos negros sem indenizar as famílias que há décadas haviam adquirido suas terras legalmente.

Ribeirinhas, índios, brancos e quilombos vivem geralmente em meios a esses confrontos, geralmente mesmo amparados por lei são vulneráveis à perda de suas terras. Por outro lado, o desapossamento faz parte do cotidiano desses comunitários que são despejados por ordem judicial cumpridos pela polícia o que constantemente gera morte.

De um lado a polícia se vale de armas para expulsá-los, e estes por sua vez usam de estratégia de luta em lugares frontais colocando crianças, velhos e grávidas para tentar intimidar, mas comumente o resultado tem sido em morte generalizada. O ribeirinho residente no mundo das florestas, águas e inumeráveis outros seres cada qual em seu habitat é lamentavelmente desrespeitado por graneleiros, madeireiros, garimpeiros, pesqueiros e por políticas públicas internacionais interessadas nas riquezas minerais.

3 QUESTÕES TEÓRICO - METODOLÓGICAS

Quando refletimos sobre a metodologia da pesquisa logo nos vem à mente como fazer, que caminhos traçar, percorrer, que trajetos realizar, que formas dar a pesquisa. Este capítulo tem como objetivo mostrar os aspectos teóricos metodológicos da pesquisa realizada. Na construção metodológica, fomos ocupados em buscar os conhecimentos sem jamais deixar de interrogar os textos já conhecidos e outros de diferentes inspirações e articulações para o dito e o feito sobre a escola e o quilombo, entendendo o campo empírico como espaço de singularização, ou seja, compreendendo que os interlocutores da pesquisa, escola e comunidade são autônomos pertencentes a uma comunidade específica, localizada à margens dos rios Tapajós e Amazonas com características peculiares, formas de vida, de cultura, economia e religiosidade própria.

A pesquisa é de cunho etnográfico, numa abordagem fenomenológica, definida como descritiva, como uma forma de registrar narrativas orais e observação participante e, em seguida, análise do que se observa. Segundo Spradley (1979), a principal preocupação na etnografia é com o significado que têm as ações e os eventos para as pessoas ou grupos estudados. Essas ações e eventos estão ligados à cultura de cada indivíduo. Conforme ressalta André (1995, p. 12),

O etnógrafo encontra-se, assim, diante de diferentes formas de interpretações da vida, formas de compreensão do senso comum, significados variados atribuídos pelos participantes às suas experiências e vivências e tenta esses significados múltiplos ao leitor.

Quem utiliza esse método participa abertamente da vida cotidiana das pessoas durante um tempo relativamente extenso, vendo o que passa, escutando o que se diz, perguntando coisas, recolhendo todo tipo de dados possíveis para poder refletir sobre o tema que se pretende estudar.

Segundo Moreira (2004), a experiência vivida no mundo da vida de todo o dia é o foco central da investigação fenomenológica. A fenomenologia é uma ciência cujo propósito é descrever fenômenos particulares ou a aparência das coisas. É neste sentido conceitual de fenomenologia, de vivências comunitárias de quilombo, de ancestralidade, lutas por direitos, resistência e afirmação de história de vida que se faz necessária à pesquisa etnográfica dos atores envolvidos.

A Fenomenologia, de acordo com Bicudo (2011), pode ser entendida a partir da expressão mundo-vida ou mundo da vida, termo traduzido do alemão “lebenswelt” que significa o nosso modo de ser no espaço e tempo na nossa relação com outros seres vivos, entendendo que o conhecimento do mundo não é apenas uma construção lógica, mas uma construção baseada ou sustentada na experiência vivida.

Entendendo a fenomenologia como construção de experiências partilhadas, a presente pesquisa configura-se como qualitativa, frisando que a mesma tem como premissa a vivência, a percepção e o entendimento de suas inúmeras linguagens comunitárias, carregadas em si mesma, de hermenêuticas, respeitando a historicidade dos sujeitos no contexto de mundo vida dos seus interlocutores.

Para Dilthey (1945), estudioso da hermenêutica, os fenômenos humanos e sociais são muito complexos e dinâmicos, por isso sugere uma abordagem metodológica hermenêutica que se preocupe com a interpretação dos sentidos contidos no texto, compreendido de forma ampla, considerando cada mensagem desse texto e suas inter-relações. Acredita que para se entender o objeto é necessário se colocar dentro do contexto.

A etnografia prática, conforme salienta Geertz (2008), significa estabelecer relações, selecionar informantes, transcrever textos, levantar genealogias, mapear campos, manter um diário, e assim por diante. Como se observa a atividade etnográfica requer uma postura descritiva minuciosa dos fatos em pesquisa. Baseado no antropólogo Clifford Geertz (2008), uma descrição densa do objeto de estudo em suas mais diversas particularidades, levando em conta os pequenos fatos que cercam sua vida social, não os fatos em si, mas a ação social e histórica destes fatos. Diria que a atividade do pesquisador numa perspectiva etnográfica é a de interpretar, interpretar os significados considerando o contexto social, cultural, política, linguístico e histórico.

Não interpretar “pela superfície”, como dizemos no baixo Amazonas, pela “beirada” ou pelo “razo”, não podemos generalizar ou interpretar superficialmente, devemos buscar os significados de que precisamos dentro de determinada cultura, considerando as suas características e peculiaridades. Quanto mais densa é a descrição, mais meios o pesquisador possui para legitimar suas teorias. Geertz

(2008) traz o conceito de descrição densa de Gilbert Ryle. Ryle utiliza o exemplo do “pisca”, em que as piscadelas, diferentemente de um “tic”, comunicam algo e de maneira bem precisa e especial: deliberadamente. Ele descreve várias possibilidades envolvendo as piscadelas, mostrando que as complexidades são possíveis e praticamente infinitas. Mesmo que tivéssemos alguma teoria ou conceito sobre piscadela – seja qual for – não entenderíamos a ação social que envolve a piscadela, pois o ato social está envolto em uma série de circunstâncias que lhe dão significado e complexidade e se não houver diálogo teórico adequado, a teoria pode vir a atrapalhar o trabalho do pesquisador na busca da significação de tal ato.

De acordo com Bordin (2013), toda teoria deve surgir em meio à complexidade cultural e social do objeto de estudo, ou seja, não fazer estudos de mãos vazias, indo a campo sem nenhuma teoria em mente, mas as teorias só passam a ter valor a partir do desenrolar do trabalho em campo. Pois são a partir das singularidades culturais que se articulam as teorias, validando-as ou não.

No intuito de deixar mais entendido a tarefa do etnógrafo como descrição densa, Geertz a descreveu assim:

O que o etnógrafo enfrenta, de fato [...] é uma multiplicidade de estruturas conceituais complexas, muitas delas sobrepostas ou amarradas umas às outras, que são simultaneamente estranhas, irregulares e implícitas, e que ele tem que, de alguma forma, primeiro apreender e depois apresentar. E isso é verdade em todos os níveis de atividade do seu trabalho de campo, mesmo o mais rotineiro: entrevistar informantes, observar rituais, deduzir os termos de parentesco, traçar linhas de propriedade, fazer o censo doméstico... escrever seu diário. Fazer a etnografia é como tentar ler (no sentido de “construir uma leitura de”) um manuscrito estranho, desbotado, cheio de elipses, incoerências, emendas suspeitas e comentários tendenciosos, escrito não com os sinais convencionais do som, mas com exemplos transitórios de comportamento modelado. (GEERTZ, 2008, p.7)

Exercitar a etnografia é sobretudo aprender a conviver com os interlocutores da pesquisa, não no sentido de torna-se “nativo”, como salienta Geertz, é compreender muito mais do que falar, é conversar, é ouvir o que me parecer ser normalmente mais difícil. “O que procuramos, no sentido mais amplo do termo, que compreende muito mais do que simplesmente falar, é conversar com eles [...]” (GEERTZ, 2008, p.10).

Além da descrição densa, o autor desenvolve uma discussão sobre o “discurso humano”, relacionada à cultura. Salienta Bordin (2013) que a cultura é um contexto dentro do qual podem descrever-se todos esses fenômenos de maneira

inteligível, ou seja, densa. Não descrevendo da comunidade, por exemplo, mas na comunidade, dentro e não fora, talvez por isso Geertz tenha caracterizado como microscópica.

A etnografia é um dos métodos pelo qual podemos entender o sentido, a forma e o conteúdo dos processos sociais. A etnografia desenvolve uma filosofia própria de investigação social denominada de naturalística por alguns ou de “qualitativa” por outros. Segundo André (1995), naturalista porque não envolve manipulação de variáveis, nem tratamento experimental. Segundo a autora é o estudo do fenômeno em seu acontecer natural, numa visão holística do fenômeno. Enfatiza a autora que a concepção idealista-subjetivista ou fenomenológica de conhecimento que dá origem a abordagem qualitativa da pesquisa.

Segundo André (1995), a fenomenologia enfatiza o comportamento humano e preconiza que é preciso penetrar no universo conceitual dos sujeitos para poder entender como e que tipo de sentido dão aos acontecimentos e interações sociais. Outra teoria muito próxima da fenomenologia é o interacionismo simbólico, o qual compreende que as interações sociais do indivíduo em todo o seu contexto de vida dão sentido a sua interpretação e visão de mundo, partindo de uma linha mais psicanalítica do self, visão de si mesma que cada pessoa vai criando a partir da interação com os outros. Portanto para André (1995), a forma como cada um percebe a si mesmo é, em parte, função de como outros o percebem.

Pesquisas etnográficas em educação ganham destaques no século XX, na década de 1960, período marcado pelo surgimento de movimentos sociais contra a discriminação racial, pela igualdade dos direitos humanos e rebeliões estudantis, daí a explicação por querer saber o que se passava no interior das escolas.

A etnografia utilizada pelos antropólogos focava a descrição cultural de uma determinada sociedade, que, através das coletas de dados sobre valores, crenças, festas e outros comportamentos, realizavam suas pesquisas, enquanto que na etnografia, utilizada pelos pesquisadores em educação, o foco está nos processos educativos, ou seja, em como a educação e a sociedade interagem. André (1995), pergunta em que medida se pode dizer que um trabalho pode ser caracterizado como do tipo etnográfico em educação? A resposta ao questionamento remete aos procedimentos técnicos e metodologicamente utilizados por aqueles que lançam mão da etnografia, ou seja, a observação participante, a entrevista e a análise dos

documentos. Não há dúvida de que o pesquisador que se candidata a fazer esse tipo de pesquisa deva ter alguma relação ou interação com o tema em observação. As entrevistas têm a finalidade de estreitar e esclarecer os problemas observados. Os documentos são utilizados para se conhecer melhor o fenômeno e conhecer com mais profundidade o que se pretende estudar.

Compreende-se a etnografia como um processo do que está sendo pesquisado e não como um produto. Entende-se a etnografia como uma pesquisa de campo em que cada situação se torna uma oportunidade para se coletar dados. Os encontros, eventos, reuniões, contato direto, indireto com as pessoas e situações observadas e estadia no local da pesquisa são tidos como fontes de pesquisa e são vivenciados de forma natural.

De acordo com Geertz (2013), a etnografia não se define como um método em si mesmo, mas se configura como um campo articulado pelas tensões, ambiguidades e indeterminações próprias do sistema de relações do qual faz parte, busca articular as áreas de marginalização. Neste sentido, podemos dizer que as comunidades quilombolas ainda são comunidades das margens e só poderemos “entendê-las” se fizermos uma “experiência próxima”, como acentua Geertz (2013), ao invés de uma experiência distante.

Uma experiência próxima significa tentar ver as coisas do ponto de vista dos sujeitos pesquisados. Essa atitude possibilitará ao etnógrafo melhores condições de análises das estruturas sociais, educacionais e antropológicas do objeto em pesquisa. Essa atitude não significa deixar-se envolver por qualquer “empatia espiritual”, mas procurar conhecer ou compreender o cotidiano do que estão fazendo. Neste sentido, Geertz (2013), enfatiza a necessidade de desejar “nadar na corrente de suas experiências”.

No Brasil, os primeiros trabalhos publicados fazendo uso da abordagem etnográfica em educação foram de André (2005), enfocando a questão da avaliação educacional. A revisão da tese da autora, veio a constituir o livro "Etnografia da Prática Escolar", publicado em 1995. Desde então, pesquisas qualitativas passaram a fazer parte do contexto escolar em seus diversos contextos: currículo, formação de professores, relação professor aluno, aprendizagem e demais temáticas pertinentes.

Existem razões descritas por André (1995) que justificam o uso da etnografia em educação. Uma delas é a de que a pesquisa etnográfica caracteriza-se pelo contato direto que o pesquisador tem com a situação pesquisada, permitindo reconstruir a experiência do contexto escolar mediante técnicas de observação participante, entrevistas. É possível documentar o não documentado. Neste sentido observe a reflexão realizada por André (1995, p. 28):

[...] a pesquisa etnográfica não pode se limitar à descrição de situações, ambientes, pessoas, ou à reprodução de suas falas e de seus depoimentos. Deve ir muito além e tentar reconstruir as ações e interações dos atores sociais segundo seus pontos de vista. A observação participante e as entrevistas aprofundadas são os meios mais eficazes para que o pesquisador aproxime-se dos sistemas de representação, classificação e organização do universo estudado.

A proposta não é apenas descrever os fatos ocorridos no contexto da escola de forma linear, mas criticar a partir do princípio de relativização a interação dos atores, a experiência vivenciada, compreender as concepções e os significados culturais dos atores pesquisados e não do pesquisador.

Para compreendermos o comportamento das pessoas, devemos nos aproximar de sua realidade, de seu contexto a fim de termos acesso aos significados que guiam esses comportamentos. O acesso depende de como desenvolvemos a competência da conviabilidade, entendido, segundo Boff (2014), como a capacidade de fazer conviver as dimensões de cuidado, de efetividade e de compaixão, de equilíbrio multidimensional e de complexidade social, fazendo com que o sentimento de pertença seja estabelecido no ser humano. Como observadores participantes, aprender a cultura requer disposição para quebra de paradigmas, princípio de alteridade e respeito às diferenças.

De acordo com Magnani (2009), o etnógrafo, ao realizar sua pesquisa, deve ser provocado ao estranhamento. Tudo é significativo e digno de observação e registro. A etnografia explora a capacidade de aprender novas culturas, e para que isso ocorra, o pesquisador precisa ter uma postura intercultural e de respeito ao pluralismo. Os naturalistas ou fenomenologistas apresentam a etnografia como uma estratégia metodológica proeminente em pesquisas sociais.

O comportamento das pessoas só pode ser compreendido num contexto cultural, da realidade in loco dos sujeitos pesquisados. Não podemos entender o

comportamento natural das pessoas através de estímulos artificiais. É necessária uma quebra de paradigma conceitual e até psicológica do pesquisador. Diríamos que a tarefa do etnógrafo é de “mergulho” na cultura em foco, observando os saberes do local, compreendendo as multiformas de conceitos, valores, crenças, visões de mundo e as variadas linguagens.

Conforme ressaltou Maganani (2009), a etnografia é uma das formas especiais de operar porque o pesquisador entra em contato com o universo dos pesquisados e compartilha seus horizontes e, numa relação de troca, compara suas teorias com vista a um novo conhecimento. A má aplicação de um método pode liquidar uma pesquisa, por isso conhecer o modo de operação da etnografia é de suma importância.

A leitura da obra “O Selvagem e o Inocente” de Lewis (1990), antropólogo norte-americano que veio para o Norte do Brasil, região do Tocantins, fazer suas narrativas etnográficas sobre os índios Xerentes e Xavantes ajudou a definir os rumos pelas quais trilharia as questões teórica e metodológica dessa tese. Foi percebida uma forte identificação e inclinação com a proposta de pesquisa por se tratar também de uma comunidade ainda invisibilizada na Amazônia dentre as inúmeras sociedades, caboclas, indígenas e ribeirinhas, sem contar com a complexa compreensão de etnicidade em virtude dos processos de miscigenação ocorridos no decorrer dos anos.

Conforme Malinowski (1978), os rumos do pensamento etnológico francês indicavam que o etnólogo devia permanecer por algum tempo entre as tribos cujos comportamentos e instituições desejava estudar; seria o caminho mais seguro para alcançar, pelo interior, a compreensão de um contexto que, como estrangeiro, só captaria a partir do exterior.

Segundo Clifford (1998), a participação integral na comunidade indígena como missionário e antropólogo contribuiu positivamente para a etnografia, registrando e relatando o cotidiano dos comunitários. Os diários de campo repletos de ensinamentos tornaram-se instrumentos valiosíssimos para pesquisadores e pesquisadoras. Eles anotavam comportamentos, costumes, ritos, além de todas as conversas e, em breve tempo, passavam a aconselhar e a redigirem suas próprias observações, utilizando o depoimento oral autobiográfico como um rico manancial

de informações.

Nessa pesquisa, a coleta é cometida por meio de diferentes instrumentos, sendo o principal deles o diário de campo. De acordo com Mattos (2011), a inserção e vivência no cotidiano contribui para um olhar da microanálise etnográfica, ou seja compreensão das multiformes dos atores envolvidos, detalhamento criterioso na descrição e análise do comportamento, da linguística verbal e não verbal, olhares, tom de voz e detalhes da interação. Após esse intensivo trabalho de observação, o desafio etnográfico é organizar todos os dados como num quebra cabeça, olhando a comunidade como um todo e depois em sua particularidade a escola, o objeto de pesquisa.

De acordo com Clifford (1998), etnografia é uma atividade coletiva que requer entendimento da prática etnográfica como processo em que a relação de confiança, moral, pessoal e política entre o pesquisador e entrevistado é continuamente percebida. Relata sobre sua convivência com um dos chefes da comunidade em Calcedônia, local de sua pesquisa, onde se tornou missionário.

Compreendemos que a etnografia, a observação participante, a pesquisa interpretativa e a pesquisa hermenêutica utilizam os recursos da história de vida, entrevista oral, diário de campo, as entrevistas semiestruturadas e análise de documentos. A etnografia esta atrelada ao cotidiano dos seres humanos, Geertz (2013), acreditava que o ser humano é um animal amarrado a teias de significados tecidas por ele mesmo. Essas teias são suas culturas que precisam ser interpretadas e significadas.

3.1 Estado da Arte Sobre Educação Escolar Quilombola

Desde a promulgação da constituição de 1988 reconhecendo às comunidades quilombolas a propriedade definitiva de suas terras, devendo o Estado emitir suas respectivas titulações, introduz-se no cenário brasileiro um relevante debate sobre a questão jurídica, antropológica educacional, cultural e social das comunidades quilombolas voltados à defesa que lhes são garantidas constitucionalmente, fruto das constantes lutas do movimento negro. A constituição de 1988 em seu artigo 68 é clara a defesa referida através da seguinte redação:

Art 68. Aos remanescentes das comunidades de quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos.

Nesse interim, a temática passa a ser motivo de pesquisas nos meios universitários, congressos, cursos, seminários e encontros científicos. É possível observar um interesse cada vez crescente entre os pesquisadores envolvendo diferentes temas no âmbito educacional, como formação de professores da educação escolar quilombola, currículo, metodologias de ensino, identidade, políticas públicas de educação e relação étnico raciais, além de estudos publicados em revistas da área, associações e seus respectivos grupos de trabalhos, como o GT 21 da ANPED.

Considerando o estado da arte como um método de pesquisa, foram buscados em bases eletrônicas de estudos acadêmicos, optando como fontes, os 43 resumos de teses e dissertações disponíveis no banco da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), sendo três teses de doutorado e quarenta dissertações de mestrados e uma grande quantidade de artigos entre os trabalhos selecionei 11 pesquisas, 09 dissertações, duas teses e quatro artigos Grupo de Trabalho do GT (21) (Educação e Relações Étnico Raciais) da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), na Biblioteca Digital da UNISINOS e em autores regionais paraense e de outras regiões que optaram por pesquisar o Baixo Amazonas.

Aa analisar o banco de dados da CAPES e ANPED observamos que existem muitas teses, dissertações e artigos, enfim inúmeros estudos e publicações enfocando os seguintes temas: Comunidade, quilombo, racialidade, festas religiosas, relações raciais, mito da democracia racial, ações afirmativas, escola, movimento negro, lei N^o 10.639/03, racismo, dentre outros. As abordagens metodológicas empregadas variam muito entre pesquisa qualitativa, etnográfica e participante.

As contribuições e pertinência dessas publicações objetivam explicitar como as escolas do quilombo e a comunidade em geral vem se configurando nesse espaço de lutas. As leituras demonstram que ainda existem poucas publicações retratando a função da escola do quilombola. Os quais contribuíram para o

entendimento de uma leitura multidisciplinar, ou seja, o tema quilombo faz interface com escola, educação, etnomatemática, educação física e outros do gênero.

Conforme Amador (2008) o interesse por pesquisas acadêmicas envolvendo a temática do racismo e suas interfaces surgiram tardiamente nas universidades. Somente no final do século XX, a partir da antropologia, inicia-se a discussão. A autora ressalta que inicialmente as pesquisas acadêmicas surgem numa perspectiva de política ideológica de “democracia racial”. As relações raciais nas últimas décadas têm sido objeto de análise de pesquisadores que atuam em diferentes campos do conhecimento, especialmente nas Ciências Sociais, sobretudo na Antropologia, Sociologia, Psicologia Social Geografia e História.

Santos Amorim, Silva Barbosa e Coelho Baía (2014), indicam que durante os anos 2000 a 2010 a temática da educação e relações raciais, especialmente em nível de mestrado e doutorado vem ocupando um espaço crescente no Brasil. Os trabalhos desenvolvidos contribuem para a compreensão do negro na educação brasileira, especialmente teorizações que descontroem a falácia da democracia racial, bem como mecanismos racistas que, sutil, consciente ou inconscientemente. Os temas comumente descritos são: negro, diversidade cultural, formação de professores, currículo, a lei 10.639/03 e as ações afirmativas. Gomes, Nilma e Silva, Petronilha (2006), confirmam que “[...] ainda faltam estudos que articulem a formação de professores/as e outras temáticas tão cara à escola e aos movimentos sociais”. As relações raciais, educação escolar quilombola dentre outras fazem parte desta carência.

Fiabani (2008) defendeu em 2008 na Universidade do Vale do Rio dos Sinos UNISINOS a tese de doutorado no programa de pós graduação de História, intitulado “os novos quilombos luta pela terra e afirmação étnica do Brasil – 1989 a 2008”. A autora analisou o movimento das comunidades negras rurais dos estados do Maranhão e Pará. Este movimento iniciou-se, no final da década de 1970, e ganhou impulso com o conhecimento do artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT), contido na Constituição de 1988. As comunidades negras vislumbraram a possibilidade de solução para a questão fundiária através da aplicação do referido dispositivo constitucional. Para que todas as comunidades negras fossem atendidas pela Lei, houve necessidade de se ressignificar o termo ‘quilombo’. Conforme Fabiani (2008, p. 14)

[...] até o conhecimento do artigo 68 do ADCT, os moradores das comunidades não originadas de escravos (sic) fugidos, não se pensavam como quilombolas. Também, muitos moradores nem sabiam o que era um quilombo. Somente a partir da década de 1990, após debates sobre o conceito de quilombo, e em muitas ocasiões, depois do contato com representantes do movimento das comunidades negras, movimento negro, antropólogos e historiadores, é que estas comunidades passaram a se identificar como quilombolas.

A pesquisa realizada por Fiabani baseou-se em laudos antropológicos das referidas comunidades, consultas em jornais, revistas, periódicos, documentos disponíveis na mídia eletrônica, entrevistas e depoimentos das lideranças do movimento quilombola, bem como publicações de antropólogos e outros que abordavam o tema. A tese foi continuidade do tema de mestrado. Fiabani (2008), recorda que a elaboração da Constituição de 1988 foi lançado por dois fatos históricos decisivos para a população afro-brasileira contemporânea, no tocante aos direitos conquista dos: justamente no ano da promulgação da Constituição ocorreram as comemorações do Centenário da Abolição e, também no ano de 1988, o movimento negro brasileiro estava organizado em todas as grandes cidades. O Movimento Negro Unificado atingiu uma década de existência, com experiência acumulada na luta contra o racismo e pela afirmação da identidade negra.

O Centenário da Abolição mobilizou grande parte da população brasileira, intelectuais, entidades e o próprio Estado. O que era para ser uma comemoração transformou-se em onda de protestos que acabaram repercutindo no cenário da Constituinte. Foi um momento de afirmação do movimento negro organizado e do fim do mito da democracia racial no Brasil.

Pesquisando o banco de dados da CAPES encontrei 44 pesquisas entre mestrado e doutorado voltados para o temática do quilombo e seus afins, dentre as quais destaco a dissertação de mestrado de Madalena Correa Pavão, defendida na Universidade Estadual do Pará em 2011, intitulada “Educação Escolar e Construção Identitária na Comunidade Quilombola de Abacatal – PA”. O estudo trata da Escola Municipal de Ensino Fundamental Manoel Gregório Rosa Filho, na comunidade quilombo de Abacatal, situada no município de Ananindeua, no Pará. Pavão (2011) analisou a construção identitária, as expectativa dos moradores em relação à escola e as estratégias de mobilização dos quilombolas em relação à preservação de sua cultura. Sua pesquisa baseou-se em entrevista com sete interlocutores com idades

entre 22 e 73 anos sendo: um casal de antigos moradores, uma representante da associação de moradores, três professoras e a gestora da escola. Também utilizou procedimentos metodológicos da história oral, observação participante, análise de documentos e registros fotográficos.

Os resultados sinalizados por Pavão (2011) indicam que Abacatal está à frente de outras comunidades quilombolas do país, pois desde 1980 já se mobilizava para a manutenção da escola, inclusive contando com professoras da própria localidade. Quanto à educação escolar constatou que ainda há resquícios da ideologia do branqueamento e um movimento dialético que ora silencia, ora afirma a identidade do grupo.

Outra pesquisa consultada no banco de dados da CAPES foi a dissertação de mestrado da Sandra Helena Ataíde Lima, intitulada “Educação e Comunidades Quilombolas de Laranjituba Município de Moju Pará: Relações da EJA com Costumes e Tradições de Base Africana”, defendida na Universidade Federal do Ceará, Fortaleza. A autora investigou o processo educativo da EJA considerando os costumes e tradições africanas das comunidades Laranjituba e África.

Lima (2011) concluiu que, apesar de já existir esforço da secretaria de educação do município de Moju em construir uma proposta curricular para a EJA, elaborada pelos professores, com metodologia específica para quilombolas, ainda faltam muitos outros esforços a fim de que o processo de ensino nas escolas das comunidades quilombolas Laranjituba de fato coloquem em prática as metodologias específicas da proposta curricular.

Consultando a CAPES foi encontrada a dissertação de mestrado de Rosana Manfrinate Martendal intitulada Histórias Femininas: Poder, Resistência e educação no quilombo de Mata Cavalo, defendido em 2011 na Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá. Martendal (2011) apresenta os caminhos percorridos para a compreensão do processo de educação contínua realizada por um grupo de mulheres do quilombo de Mata Cavalo, busca interpretar à luz da educação ambiental a importância do reconhecimento da própria identidade e do seu território como uma forma de aprender, a saber, lutar politicamente com táticas adequadas e coerentes à causa. Realiza uma pesquisa a partir da história de vida de Dona Tereza Arruda, líder do quilombo, e como sua trajetória de vida enquanto professora pode influenciar na emancipação das mulheres do quilombo. A construção de

gênero e suas identidades estão ligadas ao território em que essas mulheres vivem, por sua ligação com a terra pela qual lutam.

Ana Azevedo defendeu a tese de doutorado na Pontifícia universidade católica de São Paulo, intitulada “Tensões na Construção das Identidades Quilombolas: A percepção de Professores de Escolas do Quilombo de Jambuaçu Moju Pará” em 2011 também ligado a CAPES. A autora realizou uma pesquisa qualitativa e etnográfica com objetivo de estudar a identidade quilombola em Jambuaçu – Moju (PA) e as suas interfaces, a partir das falas de 6 professores de 5 comunidades de Jambuaçu. O estudo utilizou-se dos seguintes procedimentos metodológicos: levantamento bibliográfico, entrevistas com roteiros de perguntas abertas, observação direta e sistematização e análise dos dados coletados. Conforme Azevedo (2011), Os resultados da pesquisa indicam que o Quilombo de Jambuaçu vivencia em seu cotidiano tensões com grandes empresas que ameaçam seus espaços geográficos e sua identidade. Em consequência, a identidade quilombola desse Quilombo, mostrou-se precária, variável e problemática. A autora reconhece o processo de construção da identidade quilombola de Jambuaçu Moju (PA), a partir das falas de seus professores, como sendo um processo que se faz como identidade de ideias e de projeto, mais do que de pertencimento, o que permite realçar a importância estratégica do currículo e das práticas docentes de suas escolas.

Nas dissertações e teses analisadas da CAPES os temas são variados com atenção voltada para a descrição da história das comunidades locais, por exemplo, a dissertação de Elson Alves da Silva (2011), destaca a educação como o diferencial no fortalecimento da identidade do quilombo do Vale do Ribeira, pesquisa realizada na Escola Estadual Quilombola Maria Antonia Chules Princesa localizada no Vale do Ribeira município de Eldorado-São Paulo.

Outras variações de temas fazem parte das pesquisas analisadas na CAPES das quais destaco os autores e em seguida os respectivos temas abordados: Maria Rosemar (2013), Souza Krauss, Juliana; Da Rosa, Julio César (2010), Lopes, Dilmar Luiz Machado, Carmen Lúcia Bezerra (2013), Silva, Givânia Maria Da Botelho, Denise Maria (2013), Santos, Manuela Tavares Araujo, Ronaldo Marcos De Lima (2013), Santos, Maria Walburga Dos Kishimoto, Tizuko Morchida ; Simões, João Manuel Formosinho Sanches (2010). Educação escolar quilombola: currículo e

cultura afirmando negras identidades. A importância da temática de História e Cultura Africana e Afro-brasileira nas escolas. “Rodas de conversa” e educação escolar quilombola: arte do falar saber fazer: o programa Brasil quilombola em Restinga Seca/RS. Educação como processo de luta política: a experiência de “educação diferenciada” do território quilombola de Conceição das Crioulas. A pedagogia da alternância na integração de saberes no PROEJA Quilombola no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA) - campus Castanhal. Saberes da terra: o lúdico em Bombas, uma comunidade quilombola (estudo de caso etnográfico).

A arte africana como intervenção educativa enfocando a cultura do local, a questão da etnomatemática analisada no quilombo urbano de Tia Eva, memória, vivência e saberes, diálogo intercultural dos saberes, as alterações provocadas pelo programa luz para todos na comunidade de Igarapé/Preto no estado do Pará, a educação ambiental como alternativa de sustentabilidade na área de proteção ambiental do Rio Curiaú em Macapá, trajetória educacional de mulheres quilombolas das onze negras do Cabo de Santo Agostinho-Pernambuco, o cuidar cotidiano em situações de urgência e emergência na Amazônia paraense e o caboclo quilombola brasileiro.

Essas variações de temas indicam as riquezas de conhecimentos transmitidos sobre o referido tema, de forma inesgotável a cultura afro nos faz refletir sobre a função da escola, da saúde, da cultura propriamente dita, da história antropológica, do meio ambiente e a sustentabilidade, das mulheres como protagonistas do seu espaço, que conseguiram destaque por dedicar-se a educação de si e dos comunitários.

A produção de Eliane Regina Martins Anselmo (UFRGS/2003) intitulada “Lei Nº 10.639/2003: A questão racial constituída no e pelo discurso da legislação educacional”, defende uma exposição a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais e como o racismo é constituído no discurso bem como seus efeitos. Acredita que os PCNs produzem uma atitude de assistencialismo aliado ao neoliberalismo atribuindo ao indivíduo a solução de problema de ordem social, retirando e reduzindo as competências do Estado.

Também Gatinho (2008) produziu uma dissertação intitulada “O movimento negro e processo de elaboração das diretrizes curriculares nacionais para a

educação das relações étnico-raciais”, onde apresenta o movimento negro como importante ator do processo de elaboração das diretrizes curriculares, ressalta a luta do movimento pelo acesso a educação haja vista ter sido um dos participantes ativo do movimento. Utilizou-se da análise do documento oficial aprovado pelo Conselho Nacional de Educação e homologado pelo Ministro da Educação (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro Brasileira e Africana no Brasil e a aplicação de questionários aos ex-membros do Conselho Nacional de Educação que participaram da Comissão responsável pela elaboração do Parecer das Diretrizes e para militantes do movimento negro que participaram do processo de elaboração das Diretrizes. (GATINHO 2008), argumenta que:

O movimento negro lutou para que a questão racial fosse discutida pela sociedade brasileira, nesse caso, pela escola, em particular. Com a institucionalização das Diretrizes, a referida questão supera esta barreira e leva para as escolas brasileiras a discussão agora em caráter obrigatório.

Anália de Jesus Moreira (UFBA/2008) analisa os impactos da lei 10.639/03 no ensino de Educação Física em Salvador. A autora reflete sobre a história da Educação Física no Brasil considerando a validade política da lei 10.639/03 bem como a necessidade de aprofundamento dos estudos etnicorraciais no campo da cultura corporal. A autora faz uma interlocução entre a Educação física enquanto área da saúde e as ciências humanas, sociais e da educação tratando de interdependência retratando a questão da identidade corpo e do movimento com a desigualdade social e racial. Propõem a compreensão do corpo como o influencia dos processos de afirmação e formação social da Escola Comunitária Mãe Hilda e da Escola de Percussão, Dança, Canto e Cidadania Banda Erê, campo empírico onde realizou parte de sua pesquisa.

Não somente a categoria da lei 10.639/03, mas a questão racial no currículo e a política para equidade, Rita de Cássia Dias Pereira de Jesus da (UFBA/2007), sobre “De como se torna o que se é”. A autora expressa a difícil tarefa da própria biografia, de narrar as suas experiências de vida, formação acadêmica e atuação profissional, ou seja, a constituição do ser indivíduo.

Funes (1995), autor da tese de doutorado em História Social e defendida na Unicamp, intitulada “Nasci nas Matas Nunca tive Senhor: História e Memória dos Mocambos do Baixo Amazonas” descreve com detalhes seu contato com os mocambos ressaltando as duas ilhas de Saracura e Arapemã, se indagava como os moradores lidavam com a terra e os ciclos das águas. Paulatinamente obteve informações de que eram negros, mestiços, livres e libertos que fugiram do cativeiro, histórias idênticas dos outros mocambos que se situavam nos altos dos rios, paranãs e igarapés próximos.

Funes (1995) ressalta que os quilombos do Baixo Amazonas são marcados por uma história de conflitos, resistências de cativos que romperam com a condição social ao fugirem dos cacaiais, das fazendas de gado e das propriedades dos senhores de Óbidos, Santarém, Alenquer e de Belém Pará. Esses afro-amazônidas construíram seus espaços no alto dos rios Curuá, Trombetas, Erepecurú, paranãs e lagos da região onde podiam sentir-se livres para viver. As marcas dessa história continuam vivas nas memórias de seus descendentes que agora lutam não mais pela sua liberdade, mas pelo direito à terra e cidadania. Essas histórias, da qual faço parte, por ser negro de descendência materna, remonta-se às sociedades mocambeiras que se constituíram ao longo do século XIX, quando meus avós e bisavós e vários narradores nasceram fundados numa relação de parentesco, compadrio e outras afinidades, os quais partilhavam de uma mesma identidade e espaço – o quilombo.

Em pesquisa ao site da ANPED encontrei 981 trabalhos referente a educação quilombola apontando para diversos assuntos envolvendo a resolução Nº 8 de 20 de novembro de 2012 o qual define as diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, políticas públicas da educação escolar quilombola, tecnologia da informação como ferramenta de educação e desenvolvimento das comunidades quilombola, pesquisas com enfoques em comunidades quilombolas ribeirinhas, como é o caso da comunidade no baixo Rio Itacuruçá em Abaetetuba Pará.

O negro na formação da sociedade paraense e particularmente na formação da sociedade do território do Baixo Amazonas região santarena é apontado por Salles (2008), Funes (1995), Edson Carneiro (1999) e Wilde Fonseca (2000), como mão de obra anônima, aparentemente insignificante, mas na realidade

expressivamente relevante e de um legado cultural extremamente valioso para a compreensão do contexto amazônico, seja como força de trabalho ou como fator étnico.

Desde a fundação da cidade de Belém - Pará (1616), portugueses, holandeses, franceses, ingleses e irlandeses se instalaram nas mais longínquas regiões do Pará, dominando e denominando suas vilas com nome das cidades portuguesas, dentre as quais destaco: Santarém, Óbidos, Aveiro e Alenquer. O objetivo dessa dominação eram as terras férteis da lavoura da cana de açúcar, que em seguida foi substituída pelas plantações de arroz, cacau (Trombetas e Nhamundá, cidades localizadas no Baixo Amazonas) e criatórios de gado (Ilha de Marajó), devido ao declínio do comércio com o oriente.

É nesse ambiente de disputas econômicas que surge o negro africano em terras amazônicas³, identificados pelas culturas sudanesa, banto e o chamado negro mina. A cana de açúcar se enraizou e se tornou a base econômica, gerando a instalação de engenhos e uma numerosa escravaria. A história da escravatura africana do Pará passou pelas mesmas reações de outras regiões, ou seja, a busca por uma vida liberta se explicava pelas constantes fugas e o surgimento de agrupamentos de mocambos e, posteriormente, quilombos, preferindo o seio das selvas e as praias desabitadas.

O Baixo Amazonas começa a prosperar economicamente com o aparecimento da lavoura cacauzeira e com o extrativismo, mas com decadência dessas economias tornaram-se sazonais, surgindo a pecuária e agricultura. Segundo Funes (1995) no Baixo Amazonas, o negro foi empregado na lavoura cacauzeira, na agricultura de subsistência e, sobretudo, na pecuária. Observa-se, também, ao longo desse período a presença da escravidão nas atividades domésticas. Aos poucos, o negro passou a fazer parte do cotidiano da sociedade amazônica. Uma das principais propriedades escravista no município de Santarém era o engenho Taperinha pertencente ao Barão de Santarém, que possuía o maior plantel de escravizados da região, num total de 56 cativos.

³ O termo Amazônida refere-se aos filhos da água e da floresta. Temos 12% de água doce superficial da terra e um terço de suas florestas tropicais, que são as mais ricas em biodiversidade desta nossa Gaia. Amazônida são todos que viveram, vivem e viverão neste imenso território, são eles: índios, negros, caboclos, imigrantes de todas as culturas que fizeram desta terra a sua terra.

Segundo Salles (2004), a libertação dos escravizados na região amazônica não favoreceu positivamente, pelo contrário os libertos eram jogados à própria sorte. Índios e negros viviam marginalizados e em condições de precariedades. Wallace (1939), em sua obra *Viagens pelo Amazonas e Rio Negro*, dizia que mais valia ser escravizado do que viver como vivem muitos homens livres.

Com o avanço da economia e o início do período pré-industrial idealizado pelo modelo europeu de organização do trabalho, confrarias e irmandades disciplinavam o trabalho artesanal nas oficinas, baseado numa metodologia de aprendiz e mestre. Esse modelo europeu de produção vigente gerou a necessidade de uma escola padronizada que atendesse o modelo do Estado. De acordo com Frigotto (2001, p. 81),

[...] o projeto do Governo Federal, a organização e conteúdo básico explicitados na atual LDB e, em particular, nos pareceres e portarias que a regulamentam, a educação subordina-se ao ideário do mercado e do capital e de um modelo de desenvolvimento excludente, concentrador de renda, predatório. Mercado e capital sem controles da sociedade - flexível e desregulamentado que gera desemprego, subemprego e exclusão.

Nesta visão a educação se vincula a uma linha de pensamento voltado para o adestramento, alienação e acomodação, conforme acentua Freire (1997), a um cidadão mínimo como ressalta Frigotto (2001), que pense e reaja minimamente diante dos problemas que a vida nos coloca. Após a Segunda Guerra Mundial, no contexto do capitalismo é atribuída à escola uma função econômica. Frigotto (2001) afirma que é nesse contexto que surge a educação como uma das bases da economia, cujo eixo central associa educação com o desenvolvimento econômico, o emprego, a mobilidade e a ascensão social. A função econômica atribuída à escola passa a ser a empregabilidade ou a formação para o desemprego.

Conforme Canário (1994), é emergente a postura de uma cultura de desenvolvimento em que a indução tenha papel fundamental a ação educativa numa visão local e global, que se valorize as vivências experienciais, a interação coletiva, processos de autoconstrução por parte de seus sujeitos. Canário (1994) pontua que a ação educativa tem um importante contributo a dar aos processos de desenvolvimento global, integrado, qualitativo, das regiões rurais. Não, fundamentalmente, na perspectiva de a educação constituir um pré-requisito para o

desenvolvimento, mas sim na perspectiva de o processo de desenvolvimento coincidir com um processo coletivo de aprendizagem.

Durante os anos (1950 e 1960) que marcaram o pós-guerra, observou-se uma crescente oferta educativa, ou seja, o Leste europeu, segundo Sen (2000), acreditava que investir em educação era a saída para o desenvolvimento social. A discussão girava em torno do investimento do capital humano, quanto mais às pessoas se escolarizassem mais a sociedade se desenvolveria e conseqüentemente a economia enriqueceria.

Outro fator a ser considerado no pós-guerra é a democratização da escola, tendo como referência o princípio da igualdade e de oportunidades educativas. A igualdade social é um princípio que nos leva a acreditar na instituição escolar como alternativa para o desenvolvimento social, contudo o desencanto com a educação ocorre porque o projeto democratizador de escola desalinha-se da realidade. Isso não significa que a educação não corresponde a propostas de desenvolvimento social. Frigotto (2001), defende uma educação formadora de sujeitos autônomos e protagonistas de seus contextos e de cidadania ativa articulado a um projeto do Estado de cunho totalmente democrático e aliado a uma visão de desenvolvimento sustentável e participativo.

Salles (2004), concorda que a educação pode promover o cidadão, afirmando que:

[...] negros e índios, oriundos das missões, tornaram-se alunos do Colégio do Pará e passaram a trabalhar como pedreiros, ferreiros, carpinteiros, escultores, alfaiates e tecelões. Os que conseguiam se destacar por suas habilidades e inteligências constituíam-se superiores à massa escravizada e a possibilidade de alforria era adquirida.

Comprovando essa realidade subindo ou descendo os rios Amazonas, Tapajós, Madeira e Negro observamos nas comunidades ribeirinhas, indígenas e quilombolas instituições escolares, religiosas e um diversificado comércio de pesca e pecuária bem como uma diversificada arquitetura, antigos casarões dos senhores do açúcar, cacau e criadores de gado. Nas cidades históricas do Baixo Amazonas, Santarém, Óbidos, Monte Alegre os antigos conventos de freiras e padres que na época recebiam jovens das comunidades indígenas, quilombolas e ribeirinhos para o exercício sacerdotal, tornaram-se escolas particulares ou conveniadas com o governo municipal, estadual e ou federal.

Analisando o documento da 36ª reunião nacional da ANPED, realizada em Goiânia, GO, durante os dias 29 de setembro a 02 de outubro de 2013, com o tema “Sistema Nacional de Educação Popular: desafios para políticas educacionais”, uma quantidade expressiva de trabalhos no GT 21 fizeram parte das discussões daqueles dias.. Temas relacionados a: educação escolar quilombola, currículo escolar, relações étnico raciais e educação infantil a partir das narrativas orais, o terreiro como espaço educativo e a invisibilidade da juventude negra na EJA.

Entre os trabalhos discutidos selecionamos os seguintes: “Do quilombo ao canavial: desafios e perspectivas para a implementação da Educação Escolar Quilombola numa comunidade do médio Jequitinhonha”, “Educação escolar quilombola: diálogos e interfaces entre experiências locais e a institucionalização de uma nova modalidade de educação no Brasil”, “Relações Étnicas raciais e educação infantil: ouvindo crianças e adultos”, Educação e cultura negra: fortalecimento de identidades e de direitos.”, “Negritude e branquidade em livros didáticos de história, língua portuguesa e educação física.” Participei do minicurso ministrado pelo Prof. Dr. José Valter Pereira (UFRRJ), intitulado “Cultura digital e relações raciais: tecnologias, desigualdades e desconexões”.

Adentrando a esses trabalhos selecionados, observamos que os desafios de se estabelecer uma escola quilombola a partir de suas diretrizes curriculares nacionais, como no caso do Médio Jequitinhonha e demais localidades é uma inovação que requer compromisso com a cultura afro, processo de identidade e ancestralidade. A questão do livro didático que contemple a cultura do local é outro desafio a cascaviar. Na educação infantil o processo de identidade é um campo de conquista e que promete avançar proporcionalmente.

Considerando o estado da arte, observa-se uma forte tendência do tema Educação Escolar Quilomba e a relação com a comunidade, com a história do local como elemento vivo e de pertença. Jacques Le Goff (2002), é enfático em atribuir a importância do local, crer que o espaço de onde se fala e vive é repleto de histórias humanas e não apenas de um “continente inerte”. Percebe-se também o protagonismo infantil, o fortalecimento de identidades e a inclusão da cultura digital em comunidades onde não se tinha acesso.

Analisando os documentos (Anais) do VIII Congresso Brasileiro de Pesquisadores (as) negros (as) realizado na Universidade Federal do Pará, durante

os dias 29 de julho a 02 de agosto de 2014 em Belém Pará discutindo a temática, "Ações Afirmativas: Cidadania e Relações Étnico – Raciais", constatamos que a temática envolvendo a questão da educação escolar quilombola aparecem em dois trabalhos, um denominado "Relato analítico das diretrizes curriculares nacionais para educação escolar quilombola no contexto do Baixo Amazonas Santarém Pará" de minha autoria e outro denominado de "A luta por uma educação quilombola no Brasil" autora Patrícia Maria de Souza Santana da UFMB.

Outros temas deste simpósio discorreram sob a temática, "A lei 10.639/03 na perspectiva da escola inclusiva". "A lei 10.639/03: experiências do movimento negro em Teresina, Piauí." As temáticas giravam em torno diáspora da África, religiosidade como formas de educação, relações raciais na escola, história oral, memória e a escrita da história, multiculturalismo crítico e educação, formação de professores, relatos de experiências.

As mesas redondas discutiam assuntos envolvendo gestão e relações raciais, formação de professores e relações raciais e educação, tecnologias e africanidades, analisando como aumentar o número de afro-brasileiro engenheiros (os), tecnólogas (os), técnicas (os), e relações raciais analisando as contribuições do pensamento psicológico brasileiro, formação e atuação de psicólogos (as) no tema das relações étnico raciais, perspectiva e desafios de uma linha de pesquisa.

Participei do III Seminário Nacional da Educação Escolar Quilombola como representante do Baixo Amazonas, em Brasília, de 26 a 28 maio de 2013, discuti a resolução 08/12 que versa sobre as diretrizes curriculares nacionais para educação escolar quilombola quando cada estado brasileiro definiu metas para a implantação da mesma. Um dos desafios da educação escolar quilombola são as implementações, ou seja, implementar de acordo com a cultura local, própria de um povo. Castilho e Ferreira (2014, p. 34), salientam que a educação quilombola deve ser vinculada à especificidade cultural entendendo que cada comunidade tem sua dinâmica influenciada pelas formas tradicionais de organização social. Neste sentido a socialização dos conhecimentos se dão a partir da oralidade dos mais idosos. As autoras afirmam que:

É um processo amplo de relações que inclui família, membros da comunidade, relações de trabalho, relações com o sagrado e as vivências nas escolas, nos movimentos sociais ou em outras organizações. [...] é aquela 'original', marcada pela liberdade de ser de um povo, agregado a um

aprendizado associado ao desenvolvimento de valores como solidariedade e comunalidade.

Esse processo amplo foi possível de ser percebido em um dos encontros em que estivemos e discutimos sobre a lei 10.639/03 nos dias 10 e 11 de maio de 2013 na cidade de Alenquer Pará com acadêmicos do curso de Pedagogia da Faculdade Atual. Estavam presentes professores da rede municipal e da comunidade quilombola de Pacoval retratando o processo histórico da lei desde o parecer até a promulgação da mesma, os avanços e os desafios de implementação da mesma. As discussões se deram em torno do que já foi realizado durante esse período desde a promulgação da mesma. Os relatos apontam para o desconhecimento e consequentemente inoperância da lei em algumas realidades. Castilho e Ferreira (2014), considerando o Estado do Mato Grosso, concorda que apesar dos avanços, as pesquisas apontam que a escola quilombola trabalha no sentido de implementar a lei 10.639/04

As autoras reforçam que o currículo continua sendo baseado no modo de vida urbana, de classe média e branca. Acreditam que as escolas para cumprirem seu papel de intermediadora dos conhecimentos nestas comunidades precisam de um novo olhar sobre a inserção do povo negro. Observamos essas questões ao participarmos da Conferência “Educação do campo e as implementações da resolução 08/12”, que tratou acerca das diretrizes curriculares nacionais para educação escolar quilombola, versando sobre a questão do material didático, formação de professores, agricultura familiar versus agronegócio. O Ministério da Educação e Cultura –MEC (2010), através dos Parâmetros Curriculares Nacionais PCNs, reformulou os materiais didáticos contemplando os temas diversos da questão afro-brasileira.

Essa revisão buscou identificar os debates construídos, os procedimentos de pesquisa empregados e o que não está em discussão e precisa ser trabalhado. Observamos quais referenciais teóricos utilizados para embasar as pesquisas e quais as contribuições científica e social. Após essa leitura de teses, dissertações, artigos e também com a participação em eventos científicos, constatamos que o tema relacionado à escola e ao quilombola no que tange ao desenvolvimento social da comunidade ainda é pouco investigado. Desse modo justifica-se a minha

pretensão de estudo sem estabelecer definições sobre a discussão, e abrindo a temática para novas interfaces.

3.2 Estratégias para a Pesquisa de Campo

É cada vez mais difícil o acesso à liberação de pesquisa em comunidades étnicas da Amazônia, por causa de pesquisadores que passaram pelas comunidades, prometerem o retorno da pesquisa e, na sua maioria, nunca retornaram com nenhuma devolutiva do tema pesquisa. O acesso à pesquisa ocorreu por meio de negociações entre a Federação das comunidades quilombolas e o presidente da comunidade de Saracura.

O primeiro acesso se deu em 2012, quando informei sobre o meu campo de pesquisa na comunidade de Saracura e a escola à Coordenação da Diversidade Étnico Racial da SEMED de Santarém – Pará, a qual me encaminhou ao escritório da FOQS, Federação de Comunidades Quilombolas do Baixo Amazonas responsável pelo adentramento à comunidade. A SEMED só autoriza o acesso à escola se a Federação aprovar o projeto exposto à diretoria.

Uma vez autorizado com termo de consentimento, assinado em duas vias, apresentado no anexo do projeto, iniciamos a pesquisa de campo na comunidade de Saracura e na escola. Tivemos o acompanhamento do líder comunitário e do diretor do educandário que compartilhavam sobre o nascimento da comunidade e da escola. No discurso dos colaboradores é notória a atuação do movimento negro na luta pela territorialização e da implantação da escola.

Foram realizadas 10 viagens ao quilombo no período de 2014 - 2015. A primeira em 15 de fevereiro de 2014 para iniciar os contatos com a Escola Nossa Senhora do Livramento e a comunidade de Saracura. Viajamos a bordo de uma bajara com um dos moradores da comunidade, os quais costumam vir à cidade resolver problemas de ordem pessoal e retornam, comumente depois do meio dia. Já tínhamos conhecimento da comunidade, mas como pesquisador era a primeira viagem. Como sempre as turbulências nas travessias são constantes e perigosas. No primeiro contato observamos que as casas são próximas, a escola, igreja e associação tem muito influência sobre o cotidiano das pessoas. Era o período do inverno, portanto a locomoção era totalmente por canoas. As lanchas motor faziam o

trajeto de buscar e deixar os alunos em suas casas. Participamos de duas viagens, ida e volta na lancha motor, notávamos o cuidado dos marinheiros no trato com os alunos enquanto conduziam os alunos, pois é rio é fundo e perigoso.

A segunda viagem, novamente para observar o cotidiano da escola, mas especialmente para participarmos da jornada pedagógica da Escola. As discussões giravam também em torno das implementações das diretrizes curriculares nacionais da educação escolar quilombolas e do calendário anual. Na nossa terceira viagem viemos para participar da reunião ordinária da Associação de Moradores do quilombo. Relatórios foram feitos, desafios quanto a busca de melhorias para a comunidade foram lançados e a programação da festa da padroeira foi organizada. Nessa reunião fomos apresentados pelo presidente a toda comunidade como pesquisador e tivemos a oportunidade de divulgar o projeto de pesquisa e do nosso compromisso em retornar à comunidade com os resultados. O objetivo da quarta viagem era conhecer e participar da festividade de Nossa Senhora do Livramento. Participar das missas, procissão, show, gastronomia e conversas de luar. Também nesta viagem entrevistamos os alunos que foram aprovados no processo seletivo especial para quilombolas através da Universidade Federal do Oeste Paraense. Nas demais viagens realizamos entrevistas com moradores idosos da comunidade e técnicos da escola. A última viagem realizada no dia 15 de dezembro de 2015 para conferir algumas informações na secretaria da escola. Essas viagens e registros oportunizaram releituras e reflexões nas discussões que seguem o trabalho.

Reafirmamos que o trajeto de Santarém a Saracura é difícil, pois atravessamos os rios Tapajós e Amazonas e seus afluentes. Conhecemos a realidade da escola no período das cheias dos rios e da vazante. A nossa primeira entrevista foi concedida pelo gestor da Escola, o qual comentou sobre as políticas públicas quilombolas e os desafios de gerir uma escola quilombola localizada nos rios

Também participamos da reunião que planejou as ações para o ano letivo de 2015, participaram representantes das turmas, professores, representante da comunidade, os condutores e auxiliares da lancha escolar, pedagoga e secretária. O planejamento girava em torno das questões de ações afirmativas da identidade étnico racial, para tal cada professora planejava de modo a atender esse propósito.

Entrevistamos a moradora considerada mais idosa do quilombo, senhora Antônia (nome fictício). A mesma falou que antes de chegar à comunidade de Saracura, morou com seus pais na comunidade do Cacoal Grande, onde existia um engenho de cana de açúcar. A entrevistada reforça, dizendo que surgiu uma senhora vindo da região do Rio Tapajós e foi morar numa localidade chamada Bom Jardim do Ituqui, que tinha o dom de curar. Naquele tempo os curandeiros também eram chamados de pajés e eram perseguidos pela polícia, por causa disso, preferiam morar em lugares distantes. Mas a escolha dos lugares distantes atrapalhava o serviço de curandeirismo, por isso, Sara preferiu mudar para mais próximo do rio e da cidade enfrentando os desafios da polícia e o preconceito religioso que naquele momento, como ainda hoje são intensos. Mudou-se para uma ilha central (restinga) entre o Igarapé-da-Praia e a Costa do Igarapé-da-Praia, a atual comunidade de Saracura.

Os dados não podem ser considerados como um fim em si mesmo, um resultado tido como definitivo, mas como um processo de aproximação do que se pretende saber. Para Pedro Demo (2009), o dado representa a parte empírica da realidade, revelando ou encobrendo a realidade, indicativos da realidade estudada ou avaliada. Os dados são expedientes que conferem os fatos, visibilizam a realidade em estudo. Triviños (2001), reitera dizendo que o processo da pesquisa qualitativa não admite visões isoladas, parceladas, estanques. Ela se desenvolve em interação dinâmica retroalimentando-se, reformulando-se constantemente. O pesquisador deve ser capaz de fazer boas perguntas e a capacidade de interpretar considerando a cultura do local. Uma postura indagadora é pré-requisito básico para uma proveitosa coleta de dados. Não compreender as coletas de dados apenas como registros de informações, mas interpretar as informações avaliando se há ou não contradições, convergências ou se necessitará de evidências adicionais.

Utilizamos o diário de campo como um dos instrumentos para registro dos dados obtidos por meio das observações. Quando por ocasião do nosso primeiro contato com as coordenadoras da Coordenação da Diversidade Étnico Racial da SEMED, passamos a anotar as impressões de boas vindas e satisfação dos coordenadores por se tratar de uma pesquisa em campo quilombola e por se tratar de uma comunidade de rios, uma das primeiras a ser instalada a educação escolar quilombola na SEMED. Quando encaminhei a solicitação de pesquisa aos membros

da FOQS, registrei o contentamento dos líderes da federação pela pesquisa, inclusive outros presidentes de comunidades quilombolas mostravam-se solícitos em convidar para realizar a pesquisa em suas comunidades.

Fizemos das visitas à comunidade um diário, desde quando ficávamos à beira do porto de Santarém aguardando a bajara de algum morador que fosse retornar à comunidade. Todas as vezes que solicitávamos passagem, fomos bem atendidos e conduzidos pelos moradores até ao porto da escola. Faz parte das anotações do diário os momentos de angústia, medo e pavor nas travessias dos rios. As grandes ondas tomavam conta do pequeno barco empurrado a motor. O sobe e desce levado pelas grandes ondas, nos deixavam inquietos e preocupados com o que poderia acontecer.

De acordo com Martiyn Hammersley e Paulo Atkinson (1994) as descrições ou anotações de campo são processos mais ou menos concretos e reforçam a vivência do contexto com suas diversas características revelando o problema do que se deseja pesquisar. Tratando da vivência do contexto, os autores defendem que o pesquisador deveria estudar o comportamento 'natural' das pessoas, asseguram que não poderemos entender o mundo social estudando estímulos artificiais através de experimentos ou entrevistas.

Para Triviños (2001), as anotações de campo se dividem em amplo, restrito e específico. No sentido amplo se refere a todo o processo de coleta e análise de informações. No sentido restrito se refere a todas as observações e reflexões que realizamos sobre expressões verbais e ações dos sujeitos, descrevendo-as e fazendo a crítica, valendo-se das entrevistas individuais, coletivas e observações livre. No sentido específico é quando as anotações de campo são delineadas para o sentido daquilo que se deseja pesquisar.

Percebíamos o contentamento no olhar das pessoas quando se tratava em pesquisar a escola. Na primeira entrevista, realizada na casa da D. Antônia (nome fictício), fomos bem recebidos, o sentimento de participação na pesquisa era observado pelo entusiasmo dos nossos informantes.

Triviños (2001) recomenda que a descrição dos comportamentos, ações e atitudes devam ser feitos de forma fiel, da forma como de fato está sendo observado. Também reforça que a descrição dos sujeitos não deve ser abstrata

mais concreta, evitando expressões vazias e imprecisas, fazendo das anotações motivo de reflexões e análise.

Saber fazer os registros no diário de campo é outra questão levantada por Roberto Damatta (1987, p. 188) que nos informa como registrar e, assim, transformar a experiência de vida em informações ao escrever um diário de campo.

[...] o pesquisador deverá anotar tudo o que acontecer no decorrer do dia. Frases soltas, comportamentos curiosos, técnicas de corpo desconhecidas e acontecimentos imprevistos, mesmo sendo ininteligíveis, devem ser criteriosamente escritos no diário. A memória social é uma dessas coisas mais movediças que existem na vida, já que muito interessada e interesseira. Assim, somente nos lembramos das coisas que nos motivam, empolgam ou que valorizamos.

Os autores fazem menção ao registro das manifestações físicas e circunstâncias comportamentais dos fenômenos observados. Damatta (1987) expressa que além do diário de campo o etnógrafo deve estar munido de caderneta de campo para anotar palavras frases ou observar fatos interessantes durante o decorrer do dia. O diário de campo é um instrumento que faço uso registrando as observações e os fatos ocorridos quando por ocasião das minhas estadias no quilombo.

3.2.1 Entrevista

A entrevista pode ser definida como uma técnica em que o pesquisador investiga seu entrevistado com o objetivo de obtenção dos dados que interessam a sua investigação. Como se observa, a entrevista precisa ser objetiva. É indispensável que o pesquisador saiba para que vai realizar a entrevista e quais as informações que pretender obter.

De certo modo, as entrevistas já foram iniciadas com meus atores colaboradores, oportunizando informações precisas acerca do tema investigado, especialmente com os coordenadores da Coordenação da Diversidade Étnico Racial da Secretaria Municipal de Santarém, Pará. A aproximação com os colaboradores é de vital importância para a qualidade da pesquisa. Conforme Silverman (2009), a entrevista deve ser produzida de forma colaborativa e a relação entre ambos deve ser entendida no âmbito do respeito, considerando as múltiplas habilidades.

Desse modo realizamos dez entrevistas na comunidade, envolvendo pessoas mais idosas, gestor da escola, professores e egressos. As entrevistas foram realizadas durante o espaço de tempo de 2014 a 2015 por ocasião das viagens à comunidade e conseqüentemente a escola. Optamos pelo modelo de entrevista não estruturada por considerar mais flexível e com liberdade para desenvolver perguntas em situações que achar adequada.

Consideramos importante para a realização e processo desta metodologia a vivência interacionista, narração, transcrição e a análise das experiências no campo empírico. Segundo Triviños (2009), o ser humano orienta suas ações para as coisas de acordo com o que elas significam para ele, percebendo melhor o que define em seu entorno. Também o significado dessas realidades surge do resultado da interação social que cada um desenvolve com o meio social ao qual pertence e, por último, as coisas possuem diferentes significados de acordo com a interpretação que as pessoas lhes dão.

As entrevistas possibilitaram a imersão na realidade comunitária como um instrumento de construção e de experiências de forma interacional. O alvo era simplesmente coletar dados e informações como tradicionalmente se tem feito, mas fazer do momento da entrevista um momento de produção em conjunto, não de forma unilateral, mas bilateralmente, ou seja, a entrevista como discurso narrativo, dando uma especial atenção a como e porque as pessoas contam histórias.

As entrevistas abertas comumente utilizadas em história de vida, reportando-me à história de vida da comunidade em estudo, oportunizou aos colaboradores entrevistados espontaneidade em dizer o que desejavam, falando abertamente sobre a origem da comunidade, da escola, as contribuições da mesma para o processo de desenvolvimento. Dá a palavra ou franquear a palavra, a fim de se “dizer a palavra”, é notória a liberdade que os colaboradores atribuem e dão significados ao seu contexto e àquilo que dizem, fazem questão de dar vida ao seu contexto histórico. No contexto do “dizer a palavra”, o entendimento da linguagem e da cultura local dos respondentes deve ser considerado e analisado.

As perguntas abertas na entrevista, conforme Byrne (2004) apontam para questões de flexibilidade, ponderação de respostas, melhor acesso às visões, opiniões, interpretações diversificadas, múltiplos entendimentos das experiências dos entrevistados.

A nossa aproximação com a comunidade proporcionou uma relação de confiança e isso contribuiu na realização das entrevistas e do convívio entre os moradores. Convivemos com o dia a dia durante dois dias foi interessante para conhecer as dificuldades que enfrentam com a falta de energia elétrica, saneamento básico e esgoto. A experiência de tomar banho à beira do rio foi memorável, revivi os anos da infância. Acreditamos que um dos maiores desafios, neste aspecto, é ter a capacidade de entrar no mundo do entrevistado, fazendo-o sentir que o entendemos e que temos algo em comum, tentando enxergar o mundo no ponto de vista dele.

Hammersley e Atkinson (1994) afirmam que os etnógrafos não se restringem a uma única maneira de perguntar. Em diferentes entrevistas ou em momentos diferentes de uma mesma entrevista a aproximação aos temas pode ser direta ou indireta dependendo daquilo que pretende ser entrevistado. Um detalhe a ser considerado se refere à questão da linguagem a ser utilizada na elaboração das perguntas. Foi muito importante eu ter utilizado uma linguagem que se aproximou do contexto social e cultural no qual o fenômeno pretende-la ser investigado.

Silva e Ferreira (2012), me auxiliaram a pensar o roteiro da entrevista que buscou ser capaz de rastrear a dimensão da atitude por meio de questionamentos.

O principal o objetivo do roteiro das perguntas é conduzir a entrevista para o objetivo da pesquisa através de blocos ou extratos temáticos. De acordo com Alberti (1990), o roteiro geral das entrevistas deve ser elaborado com base no projeto e nas informações da pesquisa sobre o tema. A autora, no que se refere ao roteiro geral, afirma:

[...] em primeiro lugar, o momento de elaboração do roteiro geral encerra a oportunidade de reunir e estruturar todos os pontos levantados durante a pesquisa, seguindo os objetivos estabelecidos no projeto. Neste sentido, trata-se de sistematizar os dados levantados até então e de articulá-los com as questões que impulsionam a pesquisa. (ALBERTI, 1990, p. 47).

Todos os colaboradores da pesquisa estão sendo entrevistados com o objetivo de obter informações para a compreensão do papel da escola quilombola na comunidade de Saracura, sem deixar de considerar os aspectos sociais e políticos dos entrevistados. Cada colaborador tem influência sócio-política, sendo definida no momento do processo da entrevista, do diálogo. O respeito a essas definições deve ser mantido a fim de que haja dialogicidade e clareza nas informações.

As entrevistas foram realizadas com o diretor, coordenador pedagógico, professor, alunos, egressos da Escola Nossa Senhora do Livramento e moradores da comunidade, objetivando adquirir informações sobre o problema investigado: “De que forma a Escola Nossa Senhora do Livramento interfere no desenvolvimento social da comunidade de Saracura?”. Como se observa, os entrevistados foram definidos pela função, percepção, influência ou papel que desempenham na escola e na comunidade.

Nos relatos das entrevistas a unanimidade é que a escola interfere positivamente no desenvolvimento social da comunidade, ainda que seja de forma muito lenta e quase que imperceptível porque a maioria dos egressos deixa a comunidade para ir à busca de emprego na cidade de Santarém.

As primeiras providências a serem tomadas quanto às entrevistas, foram os contatos estabelecidos com os atores colaboradores, acordando a participação voluntária e devolutiva da pesquisa. Houve resistências na participação das entrevistas, devido a outros pesquisadores combinarem devolutiva dos resultados e não terem dado. Penso que a resistência é um assunto pertinente porque se a pesquisa de uma determinada localidade não visa a um feedback não tem motivo de ser. No caso de pesquisas em quilombo a situação se agrava porque os informantes são descendentes de uma história marcada pelo ato de dar e pouco pelo ato de receber.

Tratando sobre a questão da devolutiva da pesquisa da escola na comunidade de Saracura, nos responsabilizamos em fazermos a devolutiva da pesquisa. Não queremos apenas colher dados, mas apresentar os resultados aos nossos interlocutores em forma de registro bibliográfico.

As entrevistas foram agendadas considerando o dia, local e horário. No contato inicial, esclareci a necessidade de autorização da cessão de direitos, da oportunidade de transcrição de leitura antes da utilização das mesmas, desta forma mostrando franqueza e respeito aos entrevistados. As entrevistas foram gravadas com o objetivo de correr menos riscos de perda. Foram realizadas oito entrevistas, transcritas seguindo orientações de Eduardo José Manzini (2006), que trata da necessidade de se elaborar um diário de campo com anotações das ocorrências físicas e sociais antes e, se possível, durante a entrevista. Essas anotações enriqueceram a transcrição. Segundo Manzini (2006), a transcrição pode ser

entendida como uma das várias fases da entrevista. Na primeira fase, extensamente discutida, um roteiro foi elaborado. A segunda fase é a entrevista propriamente dita, ou seja, o processo de coleta de dados. A terceira fase é o processo de transcrição. Teoricamente, o que o pesquisador deveria fazer em todas essas fases seria ir à busca do seu objetivo de pesquisa.

3.2.2 Análise da pesquisa empírica

A análise foi um processo de leitura e releitura, significação e ressignificação das inúmeras interpretações que ocorreram em todo o processo da pesquisa, por conseguinte a análise dependeu dos dados coletados. Segundo Moraes (1999), a análise de conteúdo constitui-se uma metodologia de pesquisa usada para descrever e interpretar o conteúdo de documentos e textos. Essa análise, conduzindo a descrições sistemáticas, qualitativas ou quantitativas, ajuda a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum.

Campos (2004) ensina que a primeira tentativa para responder a indagação: o que essa mensagem significa exatamente? E Bardin (1977, p. 47): [...] um conjunto de instrumentos metodológicos, cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento que se aplicam a discursos (conteúdos e continentes) extremamente diversificados [...] é uma hermenêutica baseada na dedução: inferência.

Desse modo, ao ler autoras como Bardin (1977) e Campos (2004) a exploração da análise de conteúdo ganhou força e valor me conscientizando que o referencial teórico acontece quando a interpretação procura dar um significado mais amplo às perguntas que foram feitas, de modos que as respostas sempre se vinculam a outros conhecimentos, portanto, dando sentido aos objetivos propostos ao tema pesquisado.

4 CONTEXTUALIZAÇÃO QUILOMBOLA NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO E DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

Neste capítulo nos preocupamos em analisar os documentos pertinentes às diretrizes curriculares nacionais da educação escolar quilombola, especialmente no que tange as implementações, tida como um dos grandes desafios da Coordenação da Diversidade Étnico Racial e conseqüentemente dos professores que lidam diariamente na escola.

Realizamos uma breve descrição das reuniões que participamos, ora como ouvinte, ora como palestrante, dialogando sobre as políticas públicas, especialmente sobre a Lei 10.639.03, que geralmente ainda há pouco conhecimento da mesma e os que conhecem sentem dificuldades na sua implementação. De certo modo essa realidade gera uma tensão no cumprimento da lei.

Sobre o III Encontro Nacional de Educação Escolar Quilombola, descrevemos e analisamos sobre a questão da ancestralidade, o livro didático, a luta do movimento negro e as implementações da resolução 08/2012, sob a responsabilidade dos estados representados. Participamos de uma das reuniões com os representantes do Estado do Pará em Santarém, realizada pela SEPPIR e Coordenação da Diversidade Étnico Racial para tratar da implementação.

Realizamos oito entrevistas com moradores idosos da comunidade, gestor, pedagogo, professores da escola e egressos. Com o intuito de conhecer melhor o objeto da pesquisa e entender e formulação problema.

4.1 Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Quilombola e os Desafios das Implementações Regionais

As políticas públicas educacionais, historicamente viveram e vivem uma relação de tensão e conflitos. Durante o período colonial, o Império e Primeira República reproduziram um modelo seletivo de educação que se articulava a partir do modo social dominante. A organização social e política fundada na grande propriedade, mão-de-obra escravizada e no sistema de poder representado pela família patriarcal, não necessitava da educação escolar como forma de reproduzir a ordem econômica e social vigente.

Após a abolição da escravatura em 13 de maio de 1888, o negro se torna vítima de um processo discriminatório sem precedente, gerando uma opressão constante o que os levou a procurar refúgio no mocambos e quilombos, lutar e resistir até que seus direitos de seres humanos fossem, de fato, conquistados. Conforme Bastide e Fernandes (1955), inicia-se uma nova luta, uma luta pela segunda 'abolição', que contribuísse para melhoria da ascensão social e superação da condição dos excluídos socialmente. A luta em prol de uma educação formal, de uma escola que considerasse seu contexto histórico de ancestralidade e reminiscência.

Conforme expressa Fernandes (2007), a escola para negros é uma possibilidade indubitável de ascensão social, numa sociedade marcada pela desigualdade, certo de que não será fácil competir com os brancos, sobretudo sabendo que o espaço escolar ainda perpetua a desigualdade racial. Este capítulo tem como meta analisar politicamente as diretrizes curriculares nacionais para a educação escolar quilombola buscando um cruzamento com as vivências da escola quilombola da comunidade de Saracura no Baixo Amazonas, Santarém Pará, observando a realidade e as normativas das diretrizes.

Para tal se faz necessário compreender o conceito de quilombo não somente sob a perspectiva do colonialismo, mas a partir de sua luta histórica e política que, desde a formação dos movimentos sociais, vem se definindo e redefinindo como protagonista de seu tempo. De acordo com Nascimento (2006), quilombo deriva-se da língua Kimbundu da África Austral, significa comunidade. No mais elevado sentido da postura histórico-humanista, defende o quilombo como “[...] comunidade em solidariedade, em convivência e comunhão existencial”.

Segundo Moura (1987), na legislação colonial o quilombo era definido pelo rei de Portugal como habitação de negros fugidos que tivesse mais de cinco integrantes, em parte despovoada, ainda que não tivessem ranchos, nem pilões, eram chamados de ranchos permanentes. Na legislação imperial, bastavam três escravizados fugidos, mesmo que não fosse permanente, já era caracterizado como quilombo. O quilombo era organizado em locais de difícil acesso, montanhoso, arenoso, em pantanais, locais de várzea, rios, campo ou áreas urbanas.

Edson Carneiro (1991), interessado nos aspectos culturais religiosos dos africanos, defende que o quilombo é um espaço de reafirmação da cultura e do

estilo de vida africana. A organização social dos quilombos aproxima-se dos estados africanos, portanto, o quilombo se tornou um espaço do fenômeno contra aculturativo, de resistência cultural e de rebeldia contra os padrões escravistas.

Como se observa a visão de Edson Carneiro é de que os quilombos são reafirmações da cultura africana não sendo vistas como resquícios ou permanências africanas, mas como pontos de gestação de uma cultura afro-brasileira ou como afro-indígena-brasileira.

No período republicano, o termo quilombo passa por muitas ressemantizações, tornando-se metáfora corrente nos discursos políticos como lema de resistência. Conforme Arruti (1999), ocorre uma ressemantização do termo quilombo, iniciando pela definição negativa do termo quilombo – eles não se referem a resíduos, não são isolados, nem sempre tem origem em grupos de rebeldia, não se definem pelo número de membros, não fazem uma apropriação individual da terra.

Arruti (1999), defende que os quilombos são caracterizados por grupos que desenvolveram práticas de resistência na manutenção e reprodução de seus modos de vida característicos num determinado lugar, identificados por uma referência histórica específica, construída a partir de vivências e valores partilhados, assim, se constituíram grupos étnicos. Passaram a ser motivo de pesquisa sendo hermeneuticamente analisados a partir de diversas correntes, ou, como Arruti denomina, ‘ressemantizados’, chamando a atenção para as perspectivas culturalista e materialista.

Na perspectiva de Gomes, (2006), o quilombo é visto como espaço de resistência cultural, persistindo na ideia de que o Brasil tem uma cultura negra. Mas, no decorrer dos anos, essa mentalidade passa a ser mudada por um fenômeno denominado “contra-aculturativo”, a cultura africana tinha como objetivo principal a recriação de “estados africanos no Brasil”, ou seja, os africanos passariam por uma aculturação negra. Seria uma reação ao branqueamento, como afirma Fernandes (2002), uma reação dos negros no mundo dos brancos, surgindo como reação à desagregação cultural em que o negro vivia nesse período.

Os estudos de Flávio (1996, p. 201), revelavam “[...] a discussão relativa à rebeldia dos escravos (sic) dentro do contexto analítico da luta de classes sob o

escravismo”. O autor argumenta que os escravizados proletários eram subordinados aos modelos estruturais que já norteavam as classes sociais. Nada mudava porque o grupo de escravizados tinha sido fragilizado para a libertação coletiva devido à falta de unidade, à não organização coletiva e ao seu baixo nível de progresso técnico.

É nesse contexto de lutas, resistência e de desejo por libertação cultural, física, material e econômica que nasce a educação escolar quilombola, comprometida com a concepção crítica de sua realidade em preservar o seu contexto cultural histórico, como afirmava Freire (1987), seres históricos inseridos no tempo e não simplesmente imerso nele. Os seres humanos se movem no mundo, capazes de optar, de decidir, julgar, construir, reconstruir e de valorar.

Uma importante conquista da luta por direitos adquiridos, através da ação do movimento negro, foi a publicação feita pelo Ministério da Educação conforme Resolução 08/2012 que trata das diretrizes curriculares nacionais para a educação escolar quilombola. O documento institui orientações para que os sistemas de ensino formulem projeto político-pedagógico adequado à especificidade das vivências, realidades e história de cada comunidade. A regulamentação proposta pelo CNE abrange a formação de professores e a discussão curricular a partir das identidades em comunidades quilombolas.

Retomando a discussão da ação do movimento negro, não podemos deixar de frisar que a luta do movimento foi marcado por um contexto histórico determinista e pessimista que considerava a sociedade brasileira eternamente fadada ao ‘atraso’ por causa da presença de ‘raças inferiores’, e uma visão positivista, progressista, que tentava enxergar alguma maneira de se fazer a sociedade brasileira progredir, evoluir. Em meio a esse paradoxo surgem as instituições de ensino no Brasil, que Schwartz (1993), chamou de período dos ‘homens da ciência’, com a chegada da Família Real e a Corte Portuguesa que através da instalação de institutos e centros de estudos tinha um objetivo muito claro reproduzir a vida da metrópole na colônia. Os intelectuais pretendiam legitimar ou respaldar cientificamente suas posições nas instituições de saber.

A partir de 1870 a sociedade inicia um grande debate em torno da mão-de-obra estrangeira, escolhida para substituir a escravaria africana. Mas não só a mudança de regime de trabalho foi considerada como inovação nessa época, o

modelo político, o ataque à religião, a literatura, as teorias científicas, também representavam o clima de novidade desse período. Houve a adoção de um discurso evolucionista para analisar a sociedade, a fim de estabelecer diferenças internas na população. Esse discurso foi muito utilizado pela política imperialista europeia. Schwartz (1993) comenta que os negros, escravizados se tornaram “classes perigosas” e viraram “objetos de ciência” pela ciência que definia a diferença e a inferioridade. Os negros eram vistos numa perspectiva evolucionista e determinista, ou seja, primitivos e impedidos de evoluir, os índios, por outro lado, devido ao pensamento religioso e romântico era visto de uma forma evolucionista por causa da ideia monogenista, ou seja, se acreditava que a humanidade constitui uma única espécie, descendente de um ancestral comum.

Se vivia a ciência como uma espécie de sacerdócio, Dom Pedro II denominou-se ‘mecenas da ciência’. Essa forma de assimilar e viver a ciência torna o Brasil um país “novo”, como uma imagem moderna, civilizada e científica, ao invés da ideia de um país de selvagens.

A autora enfatiza que é justamente em meados do século XIX que surge a vertente pessimista a cerca da miscigenação, para alguns intelectuais e visitantes no Brasil nesse período a composição étnica foi considerado um atraso. Essa mentalidade foi criando forma e adeptos, participar da classe intelectual era privilégio de poucos. Incentivava-se a imigração europeia como forma de compensar o atraso dos negros. Foi nesse momento em que as teorias sobre raças, miscigenação e branqueamento que o movimento negro inicia o combate contra a desigualdade estrutura na sociedade e contra a propaganda da democracia racial.

A luta por reconhecimento e direito e uma caminhada que se inicia de forma introspecta, ou seja, a partir da consciência. Um exemplo dessa postura pode ser analisado num cartaz do Centro de Estudos e Defesa do Negro do Pará (CEDENPA), organizado e criado em Belém Pará em 1980 e divulgado em 1990, trazia um cartaz com texto de Nilma Bentes (1990), uma das lideranças da organização. O texto está descrito da seguinte forma:

Ter consciência negra significa compreender que somos diferentes, pois temos mais melanina na pele, cabelo pixaim, lábios carnudos e nariz achatado, mas que essas diferenças não significam inferioridade. Que ser negro não significa defeito, significa apenas pertencer a uma raça que não é pior nem melhor que outra e sim igual.

Ter consciência negra significa compreender seu passado de luta, sofrimento e esquecimento, mas também de conquistas oriundas da caminhada de pé no chão, remo na mão e fé no coração e crença na educação como possibilidade de uma vida mais justa e igualitária. As diretrizes curriculares da educação escolar quilombola é um avanço, uma conquista do processo igualitário. Em meio a todo o processo de instauração das diretrizes curriculares nacionais, um dado muito importante é entender o papel social, político e econômico da escola no quilombo.

A educação escolar quilombola tem sua ancoragem legal na lei 10.639/03 regulamentada pelo parecer 03/2004 e pela resolução 01/2004 do Conselho Nacional de Educação (CNE) as quais instituem as diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Em 2009 o MEC aprovou o plano nacional de implementação das diretrizes curriculares. Essas duas legislações são prioritariamente concernentes à população negra, mas também de caráter nacional de todos os brasileiros, de qualquer raça ou etnia.

Geralmente os gestores dos sistemas de ensino não dão muita importância à leitura dos pareceres, apegam-se nas resoluções. Com essa atitude o entendimento dos fundamentos legais que marcam a trajetória de sua formatação fica a desejar, incompleto. O parecer tem uma fundamentação conceitual, descrição dos processos e o desdobramento de cada item da resolução. Ainda se utiliza muito o conceito colonial de quilombo na compreensão de fugitivos diferenciada de uma definição política de quilombo, entendida como grupos étnicos raciais definidos por auto atribuição, com trajetória histórica própria, dotado de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra.

Esses grupos na sua vivência cultural social cada vez mais se auto atribuem e identificam-se como tais. Identidade é uma construção que se dá a partir do momento em que se vai tomando consciência quem é o sujeito e de onde veio. Contudo há críticas acerca dessa atitude, entendida como oportunismo, dizendo que determinada comunidade nunca se via como

quilombola, mas, devido à auto atribuição, buscam seus direitos. Ocorre que essas comunidades não vivem mais isoladas dos meios de comunicação e informações. Os líderes comunitários acessam informações e integram os movimentos negros e de quilombos, que constantemente circulam nessas regiões e articulam seus direitos entendendo-se sujeitos históricos em sociedade, pautados em políticas nacionais. A auto atribuição é um processo que vem sendo construído à medida que os sujeitos dessa comunidade se identificam com suas ancestralidades e histórias de vida.

De acordo com a CONAE (2010), Conferência Nacional de Educação, o documento final garante a elaboração de uma legislação específica para a educação quilombola com a participação do movimento negro quilombola e da comunidade. Desse modo, a cultura ribeirinha do Baixo Amazonas, onde se localizam as escolas quilombolas, possui estilo de vida própria, forma de organização, tecnologias, memórias coletivas, marcos civilizatório, práticas culturais e formas de produção específicas, por conseguinte, a escola quilombola nesta localidade é diferenciada por estar assentada no chão da comunidade. Neste sentido é importante diferenciar escola quilombola de educação escolar quilombola.

Uma escola quilombola pode ser que não expresse todo o contexto da prática comunitária, da cultura de seus ancestrais, a cultura alimentícia, do currículo, da formação do professor. Uma escola de educação quilombola expressa com vivacidade todo o seu contexto cultural, considera a merenda escolar a partir dos gêneros alimentícios da região, do local, leva-se em consideração o funcionamento da estrutura orgânica dos sujeitos. Segundo os documentos lidos, a territorialidade é central em seu currículo. A arquitetura precisa enquadrar-se nos aspectos climáticos da região, mas sabemos que ainda há discussões sobre os padrões de construções determinadas pelo MEC, que geralmente não considera a questão da localidade diferenciada. As políticas de construções precisam estar conforme a realidade regional da comunidade, apesar de que em determinadas localidades os “projetos de padrões próprios” ganham força.

Os quilombos fazem parte de um grupo maior ancorado nos dispositivos 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) sobre povos indígenas e tribos promulgados pelo decreto 5. 051 de 19 de abril de 2004, e do decreto 6.040 de 7 de

fevereiro de 2007 que institui a política nacional de desenvolvimento sustentável dos povos e comunidades tradicionais.

Quem são esses povos comunidades ou povos tradicionais? São grupos culturalmente diferenciados, possuem formas próprias de organização social, detentores de conhecimentos, tecnologias, inovações e práticas transmitidas pela tradição. É nesse contexto de entendimento cultural, histórico e político que as diretrizes curriculares contextualizam-se. A educação escolar quilombola é uma das ações afirmativas, uma forma de praticar políticas que corrijam as desigualdades históricas que recaem sobre determinados grupos étnicos e raciais do país que, desde o aporte legal e político, reafirmam suas ações de pertencimento e direitos.

Um dos aspectos políticos e normativos da luta por uma educação que priorize o contexto histórico deu-se no CONAE/2010, eixo VI, quando se reivindicou a educação escolar quilombola como modalidade da educação básica. O CONAE deliberou o parecer 07/2010 e a resolução 04/2010 que são as diretrizes gerais da educação básica. Pela primeira vez o Conselho Nacional de Educação nomeou e reconheceu a educação escolar quilombola como modalidade de ensino, o que para a comunidade se tornou de suma importância. Essa conquista é fruto de lutas sociais envolvendo os movimentos e outros aliados como o poder público, atores coletivos contribuintes da deliberação do CNE, reconhecendo que, de fato, a educação quilombola é configurada como uma modalidade de ensino tal qual a educação indígena e do campo. O parecer e a resolução demandam que seja organizada uma regulamentação específica das comunidades quilombolas, que são as diretrizes curriculares.

Diante de outra configuração de modalidade educativa, a educação escolar quilombola interroga a educação de Jovens e adultos, (EJA), a educação profissional nos quilombos, que tipo de educação profissional deve ser constituído em determinados quilombos. Como será a educação inclusiva nos quilombos? No documento da CONAE (2014), eixo II, o texto propõe: “A implementação da modalidade da EJA para jovens adultos, idosos, orientada para o reconhecimento do direito humano e cidadão, a diversidade cultural, linguística, racial, étnica e de gênero”.

O Ministério da Educação discute uma política de educação inclusiva no qual o acesso e o atendimento educacional especializado a todos e todas sejam

garantidos. Desse modo, os sistemas de ensino devem trabalhar no intuito de incluir e garantir o direito à diversidade sem discriminação para que o princípio seja executado e vivenciado. Neste sentido, a CONAE (2014), eixo II, articula que os recursos de tecnologia assistiva, serviços de acessibilidade e formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado complementar seja também estendido às escolas do campo. Neste sentido, reporto-me às escolas ribeirinhas onde o acesso é geralmente por meio hidroviário utilizando lanchas, barco/escolar, uma realidade no contexto das escolas ribeirinhas do Baixo Amazonas na região de Santarém Pará e demais afluentes.

A escola quilombola é responsável pela discussão do seu contexto histórico e cultural, considerando as festas, narrativas orais, contos, como um saber vivido, ou seja, fortalecer a localidade, o espaço onde se vive a fim de promover desenvolvimento social e evitar a invasão dos 'grandes projetos do governo', voltados para construção de barragens, que sem consultar as populações locais, invadem e prometem moradia na cidade aos moradores das comunidades.

Loureiro, Violeta (2009), analisa que um dos traços da formação social da Amazônia brasileira é a persistência de políticas de caráter elitista, patrimonialista voltadas especificamente para a acumulação de capital, executadas sem qualquer cuidado ou preocupação com a vida e o futuro das populações locais. Essas políticas têm sido propiciadoras de uma enorme concentração de capital através de grupos econômicos de âmbito nacional e internacional. Essas políticas de caráter 'desenvolvimentista', na região do Baixo Amazonas prometem uma revolução que ainda não aconteceu, promessas de indenização, ameaças a quem resistir fazem parte do cotidiano de muitas comunidades. Neste sentido a comunidade escolar, enquanto instituição pensante e de transformação tem muito a contribuir com discussões em defesa da terra e do patrimônio cultural da comunidade.

O resultado dessa invasão "colonialista" é a exclusão das populações naturais que habitam há décadas nestas regiões, ribeirinhos, caboclos, índios, quilombolas e uma ampla camada urbana oriunda desses espaços, que não integram as elites. Por causa desses embates, as tensões políticas são comuns, porque para as elites e o Estado essas populações são considerados como obstáculo para o progresso da região, sob o argumento de que o modo de vida do ribeirinho é incompatível com a vida moderna, portanto improdutivo ou arcaico. Por isso muitos vão para a periferia

urbana, para os bairros onde o crime e a prostituição, geralmente e muito comum e suas terras liberadas para o beneficiamento daqueles que tiram proveito econômico.

Como exemplo desse escoramento para as periferias urbanas, vemos o caso de inúmeros moradores do Rio Xingu, índios, caboclos e negros que, por causa da política de implantação e construção da usina Belo Monte em Altamira – Pará, foram remanejados para a cidade, deixaram suas áreas de terras que cultivavam desde seus ancestrais e vieram fazer parte da cidade. Essa “nova moradia” ocasionou inúmeros problemas financeiros, sociais e pessoais, pois o seu estilo de vida na localidade era totalmente diferente da vida na cidade.

Comunidades locais ao redor do mundo têm mudando suas políticas e propósitos educacionais com objetivos institucionais globais. Se fizermos uma análise ainda que superficial dessa mudança, a princípio parece-nos como boa direção para a educação, mas o que de fato tem levado a essa mudança? Qual o impacto desses sistemas emergentes em localidades economicamente vulneráveis como as inúmeras comunidades quilombolas do Baixo Amazonas e demais regiões?.

Segundo Afonso (2003), o capitalismo moderno regulou a sociedade através de três princípios fundamentais: estado, mercado e a comunidade. Os três vivem em constantes desigualdades e contradições, mas, paulatinamente, formam suas identidades, especificidades e fronteiras no âmbito político, social e econômico, tendo como principal suporte a educação. O protagonismo geralmente se dá entre o Estado, como agente de dominação, e o mercado, subalternizando a comunidade. Mas, apesar do mercado tentar o apagamento da comunidade, podemos ver comunidades tornando-se protagonistas de sua própria história. No Brasil, as comunidades quilombolas, através de mecanismos legais educacionais, especialmente da educação escolar quilombola, conseguem implantar uma visão de consistência e conquistas dos seus ideais, não se deixando levar por preceitos de regulação, mas caracterizando-se como preservadora de seus costumes de ancestralidade, religião e demais culturas consideradas históricas para a posteridade. Nesse caso, a ideia de comunidade subalternizada tende a ser superada a exemplo da luta dos movimentos e demais instituições integradoras.

Há uma mentalidade colonialista e de subordinação, um sentimento que ignora e subestima a capacidade e potencialidade interna do local e regional.

Desconsideram-se as virtudes e especificidades em prol de modelos europeus de pensar e viver. Como enfatiza Loureiro (2009), a colonialidade é uma evidência de organização da economia e produção em geral tanto global quanto local. As políticas refletem um enorme esforço de aplicar à região local modelos europeus com o intuito de dominação, operando de forma desfavorável em regiões periféricas como a Amazônia.

Portanto a educação escolar quilombola e não apenas é uma expressiva conquista com vistas ao desenvolvimento das nossas localidades. Um desenvolvimento que respeite a natureza e as pessoas e não um desenvolvimento baseado no consumo que negligencia o bem estar social e os elementos culturais, tendo como noção de desenvolvimento sustentável a reinserção dos sistemas humanos dentro dos sistemas naturais.

Desde a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente na Rio 92 e os debates do Fórum Social Mundial, o diálogo por uma cultura de desenvolvimento local contra-hegemônica e de seguridade social às classes minoritária, tem se difundido e se entendido que a escola é a instituição que mais se aproxima desse ideário e concretização. Por isso a educação escolar quilombola norteia suas diretrizes para aspectos da localidade, para a realidade e crescimento da comunidade. Rita Potiguara, relatora do CNE das diretrizes curriculares nacionais e representante do Fórum internacional da ONU, enfatiza que a construção das diretrizes foi construída coletivamente ouvindo as necessidades contextuais onde se situam o maior número de comunidades quilombolas. Foram realizadas três audiências nacionais para se construírem as diretrizes.

Os temas recorrentes das audiências foram: Formação de professores quilombolas, nucleação de escolas e a alimentação escolar. A formação de professores do quilombo é um desafio constante, mas um avanço para a disseminação da cultura e a história de luta dos protagonistas do quilombo. A nucleação das escolas deve ocorrer somente em casos excepcionais porque as estradas e os meios de transportes em algumas comunidades não são de qualidade.

Outros princípios fundamentais explícitos nas diretrizes curriculares nacionais reforçam a questão da memória coletiva, línguas reminiscentes e o marcos civilizatórios que conceituamos como um conjunto de elementos materiais, intelectuais, espirituais e artísticos, características específicas de uma determinada

sociedade, que indubitavelmente precisa ser analisado sob o olhar da educação quilombola, entendendo que não existe educação escolar quilombola sem a presença ativa da comunidade.

O artigo VI das diretrizes curriculares pontua que a educação escolar quilombola deve ser implementada como política pública educacional estabelecendo interface com a política já existente dos povos do campo e indígenas. Mesmo sabendo que há pontos convergentes nessas políticas, o atendimento às especificidades dos quilombos não é contemplado, ficando lacunas na estrutura social de determinados territórios, porque cada território tem seu contexto histórico e de vida individual. Nos objetivos das diretrizes, o respeito às especificidades é um direito assegurado. A estratégia de inserção da educação quilombola na educação do campo não logra avanços no atendimento às especificidades.

As diretrizes curriculares da escola quilombola regem suas práticas políticas pedagógicas pelos seguintes princípios: Consciência política e histórica da diversidade, ou seja, compreender a pessoa humana como sujeito de direitos pertencente a grupos étnicos raciais distintos. Desse modo superar a indiferença, as injustiças raciais e a desconstrução de ideologias transitadas pelo branqueamento e pelo mito da democracia racial.

A busca pela consciência política e histórica da diversidade tem como aliado a escola quilombola, especialmente quando os professores são familiarizados com as questões das relações étnico raciais, sociais e o entendimento da história e cultura afro-brasileira e africana. O diálogo é aliado fundamental para o entendimento das diferenças. Neste sentido o educador não pode deter-se a uma postura puramente romântica do diálogo, mas, como dizia Freire (1999), ao diálogo entre os oprimidos para a superação de sua condição de oprimido na luta contra o opressor. Freire (1999) afirma que não podemos esperar que uma escola seja “comunitária” numa sociedade de classes.

Reprisando a questão do princípio de fortalecimento de identidades e de direitos, é salutar afirmar que a formação da identidade é processual e tem implicações das experiências do passado com o presente, refletidos em seus aspectos psicológicos e sociais, da descoberta do eu para a fase da identificação social.

Duas dimensões distintas são observadas: uma pessoal (individual) e outra social (coletiva). Neste sentido, a educação escolar quilombola e demais modalidades educacionais têm a missão de promover uma pedagogia antirracista e que garanta a execução dos direitos humanos, que intensifique o processo de identidade. O aluno quilombola precisa se ver negro e se entender como tal. A educação quilombola contribuirá para isso por meio da produção curricular e da prática escolar desenvolvida na mesma.

As ações educativas de combate ao racismo e à discriminação são um princípio norteador da educação quilombola, um motivo desafiador e empreendedor à reeducação das relações étnico-raciais. Mas é necessária a conscientização para uma educação de qualidade, inclusiva, na perspectiva da diversidade.

Os direitos humanos, desde homologação, continuam contribuindo com a defesa dos grupos étnicos minoritários da sociedade. A Declaração dos Direitos Humanos de Viena, UNESCO (1993), trouxe o princípio da diversidade, colocando o direito à igualdade no mesmo patamar do direito à diferença: “[...] o reconhecimento da pluralidade de sujeitos portadores de direitos e de seus direitos específicos como parte integrante e indivisível da plataforma universal dos Direitos Humanos”. Esse tem sido um grande desafio para a educação de um modo geral, porque, mesmo sabendo que o Brasil é um país de enorme diversidade étnica e cultural, ainda é muito forte o preconceito e a discriminação. A maioria da população vive à margem de seus direitos e sem exercer com plenitude a sua cidadania.

Desse modo, a educação quilombola de um modo geral tem a tarefa de trabalhar em seu currículo a valorização da diversidade. O currículo escolar dos sistemas de ensino é um dos espaços onde o respeito à diversidade deve ser garantido a fim de se desnaturalizar concepções eurocêntricas, inferiorizando culturas categorizadas como menos inteligentes.

Neste sentido, Glória Moura (1999) alude acerca do currículo invisível constatado pela visão de mundo dos moradores das comunidades, frisando a importância dos rituais de devoção, o respeito à natureza, o dever de trabalhar, a beleza da negritude, o valor do casamento no círculo comunitário e outros valores transmitidos que devem fazer parte da proposta curricular, pedagógica, didática e metodológica.

No III Seminário sobre educação escolar quilombola em maio de 2014, Glória Moura, da Universidade de Brasília, argumentou que a história da ancestralidade africana influenciou na sociedade brasileira no contexto linguístico, danças, religião, comidas e culturas diversas. Frisou que o aluno da escola quilombola precisa orgulhar-se de sua cultura e que as diretrizes curriculares reforçam e respeitam o legado histórico dos ancestrais.

Outra questão ressaltada foi acerca do livro didático, que indubitavelmente deve ser contextualizado à região, ao local onde se vive. O contexto quilombola do Baixo Amazonas é repleto de mitologias e de uma vasta biodiversidade onde os elementos da natureza têm forte influência na vida cotidiana dos moradores. Os livros didáticos na sua maioria expressam, analisam, interpretam e exploram a cultura elitista, dos centros urbanos, de contextos que não aludem ao local, mas que são construídos sob o olhar do “estrangeiro”, escritos no imaginário e na mentalidade de pessoas de fora da região.

As diretrizes curriculares nacionais para a educação escolar quilombola são fruto das insistentes lutas do movimento negro e partidárias que, durante a realização do 1º Seminário Nacional de Educação Quilombola em Novembro de 2010, organizado pelo MEC, por meio da SECADI, ouviram docentes e gestores quilombolas presentes sobre suas principais demandas educacionais. Neste mesmo evento, foi instituída uma comissão que assessoraria, a comissão especial da Câmara de Educação Básica (CEB). Em 2011 foram realizadas três audiências públicas para gerir a elaboração das referidas Diretrizes Curriculares Nacionais.

Nos estados do Maranhão, em Itapecuru-mirim, Bahia, em São Francisco do Conde e no Distrito federal, onde há maior representatividade de quilombos, foram realizadas as audiências. A comissão visitou as escolas, ouviu as demandas das localidades e, em seguida, elaborou o texto referencial, que recebeu críticas e sugestões de representantes quilombolas, gestores, estudantes, fóruns estaduais, municipais e de pesquisadores.

As diretrizes têm um caráter de respeito às especificidades das diferentes etapas e modalidades da educação básica, às práticas socioculturais, políticas e econômicas das comunidades, bem como o direito de consulta, participação da liderança local, da história, território, memória, ancestralidade e os conhecimentos

tradicionais. As diretrizes preveem que o projeto político-pedagógico seja construído conjuntamente com a comunidade escolar e representante da comunidade local.

Durante as audiências se discutiu o conceito de quilombo, que, segundo Moura, Clóvis (1987), era uma reação organizada de combate ao escravismo. Onde quer que o trabalho escravo se estratificasse ali surgia o quilombo. Sem dúvida, esse conceito é tipicamente colonial, diferente do atual conceito de quilombo que perpassa pelo sentido de comunidade organizada com seus direitos, adquiridos em lei, organização política, social e econômica estabelecidos. A partir desses parâmetros conceituais do antigo e atual conceito e das demandas locais, elaboraram-se as diretrizes.

As comunidades e organizações do movimento quilombola reivindicam o direito a uma educação escolar que considere legalmente sua história, tecnologias, territórios e a memória de seus antepassados, aspectos relevantes e fundamentais a serem consideradas nas diretrizes curriculares nacionais que constroem e ressignificam suas identidades.

De acordo com os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa (INEP) referindo-se ao censo 2013 o número de matrículas na educação básica nas escolas localizadas em terras quilombolas expandiu para 6,8%. Na educação infantil, por exemplo, aumentou 10,2% e se mostrou praticamente estável nas áreas de assentamentos, terras indígenas e quilombo a participação. Das matrículas dos anos iniciais do ensino fundamental em relação ao total da educação básica é de 45,4%, valor superior ao observado na educação básica como um todo (31,5%).

No gráfico do INEP podemos observar com mais clareza essa realidade. A expansão das matrículas em escolas quilombolas pode ser atribuído a fatores que vão desde a questão da infraestrutura das escolas à formação docente. A infraestrutura disponível nas escolas tem importância fundamental no processo de aprendizagem. É recomendável que uma escola mantenha padrões de infraestrutura adequados para oferecer ao aluno instrumentos que facilitem seu aprendizado, melhorem seu rendimento e tornem o ambiente escolar um local agradável, sendo, dessa forma, mais um estímulo para sua permanência na escola.

Os dados do INEP, Censo Escolar 2013, apontam para 75,7%: dos alunos do ensino fundamental da rede pública possuem biblioteca ou sala de leitura; 80,6% em

escolas com laboratório de informática; 82,3% em escolas com acesso à internet; 61,4% em escolas com quadra de esporte; e 36,8% em escolas com dependências e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida. Outro fator é sobre a formação dos docentes, a melhoria da qualidade da educação básica depende da formação de seus docentes, o que decorre diretamente das oportunidades oferecidas a eles. A melhoria na qualidade da formação dos professores com nível superior, por sua vez, está condicionada à qualidade da escolarização que lhes foi oferecida no nível básico.

Tabela 1: Números de Matrículas em Escolas Localizadas em áreas Remanescentes de Quilombos por Modalidade e Etapa de Ensino - Brasil – 2007 – 2013.

Tabela 19 – Número de Matrículas em Escolas Localizadas em Áreas Remanescentes de Quilombos por Modalidade e Etapa de Ensino – Brasil – 2007-2013

Ano	Matrículas de Educação Básica por Modalidade e Etapa de Ensino								
	Total Geral	Educação Infantil	Ensino Regular			Ensino Médio	Ed. Profissional (Concomitante e Subsequente)	Ed. de Jovens e Adultos (Presencial e Semi Presencial)	Educação Especial
			Total	Anos Iniciais	Anos Finais				
2007	151.782	19.509	110.041	79.698	30.343	3.155	48	18.914	115
2008	196.866	25.492	137.114	88.726	48.388	8.432	749	24.977	102
2009	200.579	25.670	137.656	84.141	53.515	10.601	534	26.055	63
2010	210.485	28.027	145.065	89.074	55.991	12.152	55	25.052	134
2011	214.502	29.164	148.982	92.110	56.872	11.036	634	24.669	17
2012	212.987	29.640	149.336	90.876	58.460	12.262	127	21.588	34
2013	227.430	32.650	155.860	95.074	60.786	13.492	124	25.282	22
$\Delta\%$ 2012/2013	6,8	10,2	4,4	4,6	4,0	10,0	-2,4	17,1	-35,3

Fonte: MEC/Inep/Deed.

- Notas: 1) Não inclui matrículas em turmas de atendimento complementar e atendimento educacional especializado (AEE).
 2) Ensino médio: inclui matrículas no ensino médio integrado à educação profissional e no ensino médio normal/magistério.
 3) Educação especial classes comuns: as matrículas já estão distribuídas nas modalidades de ensino regular e/ou educação de jovens e adultos.
 4) Educação de jovens e adultos: inclui matrículas de EJA presencial, semipresencial, EJA presencial de nível fundamental Projovem (Urbano) e EJA integrado à educação profissional de nível fundamental e médio.

Segundo as diretrizes da educação escolar quilombola deverão ser implementadas considerando as particularidades de cada região. No caso das escolas ribeirinhas quilombolas do Baixo Amazonas, organizam suas atividades de forma alternada, devido às cheias dos rios, adequando o calendário escolar conforme as condições geográficas, agrícolas e climáticas das estações do ano. O

parecer 03/2004, a resolução 01/2004 e a resolução 08/2012 do CNE são marcos legais que orientam as instituições educacionais acerca das diretrizes norteadoras, tanto no que tange ao respeito à pluralidade étnica como as especificidades de cada etnia, ou seja, uma educação para a relações etnicorraciais que tenha como premissa a construção de uma sociedade de fato que valorize todas as matrizes formadora da sociedade brasileira

A escola deve garantir o direito de aprender em suas singularidades e identidades, compreender que o diferente não é igual, que a história dos negros no Brasil não pode ser vista somente como escravizados, mas como seres humanos que têm seus direitos políticos, sociais, culturais e econômicos garantidos. Esses direitos não devem ser desconectados de sua ancestralidade, da história remanescente e das tradições culturais.

A SECADI, órgão responsável do MEC, tornou-se o setor que articula com os sistemas de ensino políticas educacionais nas áreas de alfabetização, educação de jovens e adultos, educação ambiental, educação em direitos humanos, educação especial, do campo, escolar indígena, quilombola e educação para as relações étnico-raciais. O objetivo é contribuir para o desenvolvimento inclusivo dos sistemas de ensino, voltado à valorização das diferenças e da diversidade, à promoção da educação inclusiva, dos direitos humanos e da sustentabilidade socioambiental visando à efetivação de políticas públicas transversais e interssetoriais.

Durante o III Seminário de Educação Escolar Quilombola realizado em Brasília em maio de 2014, organizado pela SECADI, enfatizou-se que a escola é responsável pela política, cultura e economia de sua comunidade, do seu local. Portanto, a escola na comunidade local, comprometida com sua política de desenvolvimento e sustentabilidade, se não se deixar “negociar” pelas estratégias imperialistas, se tornará imbatível aos preceitos da globalização. As estratégias imperialistas indicam a reforma educacional dos países em desenvolvimento sob o pretexto de se desenvolverem e enquadrarem-se ao mundo globalizado. O objetivo de fato é modificar as práticas educativas e as culturas locais em detrimento do capitalismo financeiro. De acordo com Teodoro (2011), discorrendo sobre os novos modelos de regulação transnacional das políticas públicas afirma que a educação desempenha um papel chave no crescimento econômico e que a relação educação

e globalização fazem parte de um projeto de desenvolvimento hegemônico. De acordo com Teodoro (2011, p.43):

O novo projeto de desenvolvimento gerado pela globalização hegemônica trouxe, para o primeiro plano, uma estratégia de liberalização dos mercados mundiais, levando o axioma das vantagens competitivas a tornar-se o centro desse projeto e, desse modo, à recuperação da teoria neoclássica do capital humano.

Como se observa, a estratégias dos países centrais é a liberação dos mercados mundiais com a finalidade de tornarem-se centralizadores do projeto através da escolha dos indicadores fixando uma agenda global para a educação. Novamente e questionado, quais os ideais que movem esses pais, só há uma resposta, estratégia de dominação e enriquecimento. Santos (2012), em sua obra *Por Uma Outra Globalização* defende que a perversidade sistêmica que está na raiz dessa evolução negativa da humanidade tem relação com a adesão desenfreada aos comportamentos competitivos que atualmente caracterizam as ações hegemônicas.

Outros órgãos fomentadores de políticas públicas, parceiras em propostas políticas, se chamam SEPPIR, Fundação Cultural Palmares, Secretaria de Políticas para as Comunidades Tradicionais e o Programa Brasil Quilombola, o qual tem como principal eixo de seu programa o acesso a terra por meio de titulação e certificação de auto reconhecimento de comunidades quilombolas. Essas organizações nasceram do reconhecimento das lutas históricas do movimento negro e tem por finalidades a formulação, coordenação e a articulação de políticas e diretrizes para a promoção da igualdade racial, bem como a proteção dos direitos de indivíduos e grupos étnicos, com ênfase na população negra, afetada por discriminação racial e demais formas de intolerância.

O Programa Brasil Quilombola – (PBQ) por exemplo, tem como eixos norteadores a infraestrutura e qualidade de vida (saneamento básico, habitação, acesso à água, energia elétrica, construções de pontes e estradas e construções de escolas), bem como o desenvolvimento local e a inclusão produtiva. Essas ações visam fortalecer organização social das comunidades em suas várias características, sejam em questões organizativas ou produtivas.

As políticas do PBQ visam a fortalecer a cidadania e as famílias quilombolas e, sobretudo, a proteção à vida, políticas de educação e saúde. Sobre políticas em defesa da educação quilombola, o Ministério da Educação apoia a construção de escolas nas comunidades de quilombo. A demanda deve ser apresentada ao PAR (Plano de Ações Articuladas) através do gestor municipal. Outra ação com vistas a melhoria da infraestrutura escolar quilombola é o Programa Dinheiro Direto na Escola, (PDDE-CAMPO). Os recursos são disponibilizados para manutenção das instalações e aquisição de mobiliário escolar.

No intuito de fortalecer o local onde a comunidade está inserida, se discute a implantação de escolas técnicas nos territórios quilombolas, professores quilombolas oriundos do quilombo, cotas para pós-graduação e projeto de pesquisa para mestrado e doutorado em que o objetivo principal seja o desenvolvimento do local onde se vive. A ideia não se limita a fazer política pelo negro, mas com o negro, de modo participativo que visibilize e a economia da terra.

Acreditamos que já estamos construindo um ideário de escola quilombola considerando-a como instituição cidadã de direito e respaldada por diretrizes curriculares que levem em consideração a contextualização histórica dos sujeitos em sua realidade de vida. Aliás, o Brasil tem um débito impagável com essa população, herança trágica da escravatura que assolou todas as regiões do país.

Segundo Bauman (2001), o comunitarismo é uma reação esperável à acelerada “liquefação” da vida moderna, uma reação antes e acima de tudo ao aspecto da vida, sentida como a mais aborrecida e incômoda entre suas numerosas consequências penosas - o crescente desequilíbrio entre a liberdade e as garantias individuais. Um dos aspectos do desaparecimento das velhas garantias é a nova fragilidade dos laços humanos, o de garantir seus direitos e de perseguir seus objetivos. Neste sentido a educação escolar quilombola é uma reação positiva oriunda do comunitarismo, garantindo direito ao acesso escolar em seu território, expressão de luta contra o processo de liquidação dos grupos minoritários e garantia da liberdade cultural, econômica e social.

No III Seminário sobre educação escolar quilombola ocorrido em maio de 2014 Brasília, foram discutidas e encaminhadas metas de implementações das diretrizes para superação dos desafios. Os representantes do estado da Bahia fizeram os seguintes encaminhamentos: criação de uma rede de comunicações para

postar projetos exitosos na comunidade, formação de professores do PAR, elaboração de material didático que visibiliza a cultura da comunidade local e formação de lideranças quilombolas comprometidas com a luta do quilombo.

Os representantes do estado do Maranhão fizeram as seguintes propostas: realização de um encontro estadual sobre educação escolar quilombola, projetos de formação de professores junto às universidades para os níveis de graduação, mestrado e doutorado, formação profissional de jovens quilombolas nos cursos tecnológicos dos Institutos Federais que contribua para o desenvolvimento da comunidade local, fortalecimento da cooperação entre os municípios, solicitação do FNDE para implementos dos espaços físicos da escola, monitoramento e acompanhamento com a senha de acesso das verbas. Também foi sugerido criar leis específicas para a educação quilombola, ao invés de continuar como segmento da educação do campo entendendo que cada educação tem suas particularidades, desafios e problemas e produção de material didático para o local que expresse a cultura e história de seus antecessores e predecessores; mapeamento dos quilombos enfatizando a história e o perfil de cada um e criação de fóruns permanentes de educação escolar quilombola.

O funcionamento da educação escolar quilombola diante das desigualdades sociais, econômicas e regionais é um constante desafio aos seus gestores e parceiros. Os desafios são: formação de professores da comunidade quilombola que incorpore de fato a história da cultura e localidade, livros didáticos que contemplem as especificidades do contexto cultural local, construção dos prédios escolares conforme os padrões próprios do local, transportes de segurança para rodovias, ferrovias e hidrovias dentro dos padrões de acessibilidade e mobilidade para a condução de pessoas deficientes.

4.2 A escola para formação de uma consciência política e de desenvolvimento na comunidade

Acordar antes de o sol nascer, caminhar até a beira de um rio agitado, entrar em um bote ou em uma lancha de pequeno porte para, em meio à chuva característica da Região Norte, ir à escola é um desafio a ser enfrentado todos os dias pelos alunos que fazem das águas sua rua, avenida, ou estrada. Essa é a rotina

de muitas crianças ribeirinhas que dependendo da época do ano, é comum que o embarque e desembarque sejam feitos na lama ou nas argilas, geralmente correndo risco de serem atacadas pelo peixe raia.

Uma das problemáticas que envolvem o ensino no ambiente rural é a distância em que as escolas estão implantadas, que em sua maioria são longínquas das casas dos alunos, os quais geralmente são de outras comunidades, outra situação é a falta de condições financeira, de renda adequada para o pagamento de tarifas. Sendo assim, necessita de transporte escolar, o que faz o aluno passar grande parte do tempo no trajeto até a escola, fato este que pode resultar em desestímulo aos alunos a se deslocarem até a escola, contribuindo para a repetência e a evasão escolar.

O transporte fluvial representa um dos principais problemas para quase todos os habitantes das regiões interiores do Amazonas, já que as distâncias são vastas. O acesso às diversas comunidades do entorno de Santarém de Saracura e demais comunidades ribeirinhas, o meio de transporte fluvial são as “bajaras”, que significa barco pequeno, estilo canoa, empurrado por um motor pendurado na popa (parte traseira) do barco, que dependendo do tamanho consegue levar até sete passageiros. Algumas comunidades ribeirinhas conduzem seus estudantes para escola neste meio de transportes, geralmente conduzindo até quinze alunos. Comumente ventos, temporais e ondas altíssimas causam naufrágios nas travessias.

Levar educação a regiões de difícil acesso não é tarefa fácil, por que os meios de transportes e as travessias em época de ventania são perigosos e geralmente ocorrem muitos acidentes de inundações, quem não sabe nadar ou quando as embarcações não estão equipadas com salva vidas, segundo as normas obrigatórias da marinha, normalmente ocorrem fatalidades ocasionando mortes.

Cleide Vasconcelos é quilombola de Arapemã, da comunidade próxima de Saracura. Ela expressa em uma de suas canções o perigo das travessias narrando da seguinte forma:

[...] eu moro é do lado de lá, e no lado de lá na beira do Rio Amazonas. Oh! Neguinho traz a canoa, que eu quero atravessar. Quero voltar antes de o vento espertar. La vem o navio, rema ligeiro, rema ligeiro tenho medo do banzeiro.

Quilombos de Arapemã e Saracura ficam entre ilhas do Rio Amazonas e Tapajós, “do lado de lá”, ou seja, do outro lado do rio. Por isso que atravessar em dias de vento forte e quando os navios estão passando é perigoso por que o banzeiro (ondas altas) pode cobrir a bajara e ocorrer naufrágio. Além do condutor é necessária a presença atuante de um auxiliar de bordo, porque não tem como dirigir a embarcação e cuidar das crianças. Há muitas toras nos rios, especialmente no período da vazante, é preciso estar atento para evitar acidentes.

Durante nossa primeira estadia (2014) no quilombo participamos de duas viagens com barcos terceirizados para buscar e deixar as crianças, durante a viagem foi possível observar que algumas crianças, por causa da idade, são mais difíceis porque são indisciplinadas, o condutor e o auxiliar chamam atenção, mas na verdade a solução só ocorria quando as crianças mais velhas ajudavam a cuidar conscientizando as crianças mais novas dos riscos do rio, do naufrágio ou do afogamento. Os alunos preferem andar de lancha ao invés de bajaranas ou rabetas, afinal é mais seguro, confortável e chega mais rápido. Sem contar com a confiança que os pais passaram a depositar nos condutores das mesmas.

A Escola Nossa Senhora do Livramento em Saracura, doravante, passa a ser motivo de estudo e pesquisa, que descrevo a fim de entender sua função no contexto desta comunidade. Para entender a função da escola neste contexto iniciei entrevistando os mais idosos. Dona Maria (nome fictício) relata que a primeira escola da Costa do Saracura, foi criada em 1935 pela Colônia de Pescadores Z-11, hoje Z-20 cujo presidente era o Sr. Emanuel José Gonçalves, vulgo pirarucu. Nessa época, o presidente comprou um terreno em nome da Z-11 para construir a primeira escola. Os primeiros professores foram: Antero Miranda, Sra. Emília Ruas, Sr. José Duarte e o Sr. Senhorinho.

O Sr. João (nome fictício) de 78 anos, entrevistado sobre o que recordava da escola de seu tempo, respondeu que a escola era composta de apenas uma sala de aula e que com o tempo construíram um barracão. João (nome fictício) reforçou em sua fala que a escola foi resultado de muita luta, nem todos pensavam em estudar, a maioria seguia a profissão dos seus pais, ou seja, serem bons pescadores ou trabalhadores da juta. Naquele tempo, acentua João, não se dava tanta importância à escola. Como se observa no discurso sobre a origem da escola é que a

consciência por educação formal e como meio de profissionalização, naquela época, estava bem distante da realidade de alguns moradores.

Em 1935 a escola passou a funcionar em um barracão de palha cercado de pau a pique e tinha somente uma professora, a professora Maria Leide dos Santos e as turmas eram multisséries de 1ª a 4ª série. A partir dos anos de 1990 construiu-se a escola de madeira, com duas salas de aula o que não foi suficiente para atender a demanda dos alunos que passaram a estudar também na igreja e barracão comunitário.

Após o termino do mandato do presidente Sr. Emanuel José Gonçalves, a escola também deixou de existir, chegaram a vender o terreno. Saracura ficou muitos anos sem escola, por volta dos anos 60 houve em Santarém um convênio do Ministério da Educação com a Prelazia de Santarém.

Conforme o Sr. Irineu Anjo, o mesmo entrou em contato com o prelado de Santarém na pessoa do Bispo Dom Thiago Rayan, solicitando reabertura da escola na comunidade. O pedido foi aceito, o Bispo com intuito de evangelizar e propagar o cristianismo católico, acatou o convite e reiniciaram as aulas, devido não ter prédio as aulas passaram a funcionar no espaço da igreja. O convênio com a igreja foi muito positivo. Durante o convênio, afirma Irineu Anjos, as professoras contratadas foram Sra. Zilda, Waldelice, Noca e Amelinha. Depois deste período novamente a escola ficou sem atividades, somente em 1969 foi construído o grupo municipal pelo interventor Sr. Elmano de Moura Melo.

A escola nem sempre foi constante na comunidade, quando faltava professor ou por ocasião de altas enchentes, por se tratar de uma escola de várzea, o funcionamento da escola era interrompido. Novamente percebemos o trabalho de luta de algumas famílias pelo retorno das atividades da escola, certamente acreditando que uma das possibilidades de desenvolvimento social se conquista através da educação formal.

De acordo com o projeto político pedagógico em 1995 iniciaram as turmas de 5ª a 8ª série que funcionava como anexa as Escola Haroldo Veloso em Santarém, que tinha como gestora a professora Antônia Leandra. Com o objetivo de ter uma escola bem estruturada e unificada, foi inaugurado o prédio atual em 12 de abril de 2002, na gestão de Antônia Leandra Aguiar. O prédio é fixo construído todo em

alvenaria, possui 13 dependências em três pavilhões: cinco salas de aulas, uma secretaria e diretoria, cozinha, uma despensa para merenda, um refeitório e três banheiros. A mesma possui uma área de 22.40m (quadrados), 32 metros de frente por 700 de fundo.

De acordo com o laudo antropológico realizado pela Fundação Palmares para o Ministério da Cultura (2004), informa que novo prédio da Escola foi fundado em 12 de abril de 2002. Apesar de ser uma construção nova, contendo três pavilhões, enfrenta alguns problemas como, por exemplo, a iluminação e gerada somente por um painel solar que ilumina durante uma hora e meio um pavilhão. Para melhor localização e entendimento geográfico, apresento a imagem da escola no período do verão, em que ocorre o “fenômeno das terras caídas”, fenômeno da vazante das águas e grande quantidade de pescados.

Figura 10 - Escola no período da vazante das água



Fonte: Elaborada pelo autor (2014).

Um dos problemas da escola é a evasão escolar que devido ao trabalho familiar da pesca, as crianças auxiliam na economia da família pescando junto com seus pais, mas a situação tem sido superada com o Projeto Bolsa Escola, no intuito de manter seus filhos menores de 15 anos na escola.

De acordo com o laudo antropológico e identificação do quilombo de saracura (2004), a responsabilidade pela educação no quilombo de Saracura está a cargo da Secretaria de Educação do Município de Santarém desde 1998, antes era administrada indiretamente pela Escola Municipal Aroldo Veloso. Na ilha funcionavam três escolas formando um polo.

Analisamos o projeto político pedagógico (PPP) da Escola Municipal de Educação Infantil de Ensino Fundamental Nossa Senhora do Livramento – Quilombo de Saracura – Região de Várzea (2015 a 2017) O projeto foi analisado pelas relatoras Professora Naide Pedroso de Sousa e as assessoras técnicas Greice Jurema de Freitas Goch e Maria Ilva Corrêa Dezincourt. Segundo a relatora e as assessoras técnicas, o projeto atende as exigências de elaboração e organização manifestando-se favoráveis a aprovação do projeto

A aprovação do projeto político pedagógico (PPP) foi considerado como um fato histórico pela escola e a comunidade. A administração estava formada pelo gestor Ederlan das Neves Corrêa, coordenadora pedagógica Itaciara Nascimento Guimarães, secretária Aurea Marília Coelho do Nascimento composta de Conselho escolar representado pelos pais, funcionários, alunos e demais comunitários envolvidos e participativos nas decisões sobre o funcionamento da escola, bem como nas comemorações e demais acontecimentos cívicos e culturais.

Segundo os documentos pesquisados, durante o processo de construção e homologação do PPP, a coordenação pedagógica era formada por técnicos que residiam em Santarém, mas que passavam a semana na comunidade, residindo na casa dos professores, espaço com pouca logística para acesso durante a cheia do rio e também para acomodações. O gestor é natural da comunidade efetivo da rede municipal de ensino. Atualmente a coordenação Pedagógica, secretários e auxiliar são de origem quilombola, obviamente residentes no quilombo. Isso proporcionou visibilidade aos profissionais do quilombo. Outra grande conquista é o quadro docente formado por professores licenciados pleno em áreas específicas ou afins atuando em sala de aula. Também este dado projetou a escola na comunidade. Os

comunitários sentem-se orgulhos por verem os filhos da terra conquistando seu espaço no mercado de trabalho.

A Escola Municipal Nossa Senhora do Livramento, código do INEP 15.147924 funciona com a autorização concedida pela Resolução Nº159/2007 – CEE concedida pelo Secretário Geral do Conselho Estadual de Educação, Glaydson Evandro da Silva Canelas. Tem um corpo docente formado por licenciados plenos em Pedagogia, Biologia, Matemática e licenciaturas integradas História e Geografia, Letras Inglês e Português. Corpo técnico formado por licenciados pleno em Pedagogia, Técnicos em Secretariado Escolar e Auxiliar Administrativo. O corpo de apoio formado por Educadora Alimentar, cursando licenciatura Plena em Pedagogia, vigias com ensino médio temporário, piloto e copiloto da lancha cursando o ensino médio.

A escola atende os seguintes níveis de ensino: Educação Infantil, Ensino Fundamental de 08 e 09 anos e Educação de Jovens e Adultos fundamentado nas legislações, normas e diretrizes nacionais e documentos locais que norteiam a proposta curricular em vigor (LDB, Referenciais Curriculares Nacionais, Parâmetros Curriculares Nacionais, Plano de Ensino SEMED e as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnicas Raciais e para o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana).

O currículo como expressão da realidade ou do discurso, conforme defende Silva, Tomaz (2003), é a forma como analiso a escola quilombola de Saracura, é impossível separar a descrição simbólica e a linguagem da realidade vivida. E perceptível no discurso dos professores a defesa de uma educação étnico racial, de valorização a ascendência negra e africana bem como um discurso voltado para suas identidades, inclusive a questão religiosa. As matrizes curriculares dos conteúdos ministrados obedecem às Diretrizes Curriculares da Educação Escolar Quilombola (2012, p. 08), com base no artigo 1º § 1º apregoa que:

[...] o ensino ministrado nas instituições educacionais fundamentam-se, informam-se e alimentam-se da memória coletiva, das línguas reminiscentes, dos marcos civilizatório, das práticas culturais, das tecnologias e formas de produção do trabalho, dos acervos e repertórios orais, dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural da comunidade quilombola e da territorialidade.”

De acordo com Sharpe (2011), em seus estudos amarra a memória da pessoa à memória do grupo e a memória do grupo à tradição que é a memória coletiva de cada sociedade. Nesta região a educação tem um significado de extrema importância, um sentido de mudança, de transformação social, uma possibilidade de ascensão social. Antes da instalação da escola, nessas comunidades, a igreja católica com seu projeto Rádio – Escola difundia a visão de que o estudo promove socialmente o sujeito, essa mensagem ganhou força e incontáveis adeptos desta visão.

A memória coletiva é sempre motivo de discussão e participação na escola. Os professores ao elaborar o plano de curso e projetos pedagógicos incorporam a participação dos mais idosos em suas aulas, os quais são convidados a narrar oralmente a história de seus antepassados, especialmente a memória histórica do quilombo, como vemos no relato de Dona Maria (nome fictício), 72 anos:

Minha avó morreu com 107 anos, e ainda assim trabalhava. Aqui era tudo tomado de água, a terra se encontrava lá para Saracura (Lago de Saracura, primeira habitação de Sara) de onde veio Sara, que fugiu na Revolução de Cabanagem. Sara era conhecida como curandeira, fazia alguns remédios (chá caseiros), pois naquele tempo não tinha médico. A pessoa ficava boa com 'aquela fé'.

O currículo segundo Silva, Thomaz (2003), acaba por definir aquilo que somos. Não tem como desvincular aquilo que somos do currículo, como parte da nossa vida, com a nossa identidade e subjetividade. O currículo está centrado no estudo fenomenológico das compreensões que as próprias pessoas que participam da cena educacional tem de seus atos e significados.

A escola tem uma proposta de formação continuada de seus docentes e demais funcionários realizados através de encontros pedagógicos e administrativos oferecidos pela escola, são cinco encontros (agosto, novembro, janeiro, março e abril). Participam também de formações promovidas pela Secretaria Municipal de Educação através da Coordenação da Diversidade Étnico Racial. Geralmente as formações são sobre a implementação da Lei 10.639/03, abordagens tematizando a educação infantil, formação do PINAIC para professores do 1º ao 3º ano do ensino fundamental e formação de professores do 5º e 8ª série da língua portuguesa e matemática. Formação continuada para equipe de apoio, como preparar a merenda,

teoria e prática de nutrição, conservação e fabricação do alimento e aproveitamento das sobras orgânicas.

A escola em parceria com a comunidade promove ações integradoras por perceber que a eficácia do processo educativo só dará certo se houver parceria entre escola, família e a comunidade. Participando de algumas reuniões importantes na escola, como por exemplo, a jornada pedagógica, foi percebida as atuações dos representantes da associação comunitária do quilombo e dos pais dos alunos. As atividades inseridas no calendário escolar fazem parte da discussão e aprovação da plenária. A questão da identidade é geralmente tema das atividades desenvolvidas, palestras voltadas para a valorização do negro, mostras de educação escolar quilombola, dentre outras como: dia dos pais, do estudante, aniversário da escola, festa da padroeira, natal, dia da mulher enfatizando a beleza negra, jogos olímpicos, semana da consciência negra, ações culturais e sociais.

O plano de ação correspondente a (2015 a 2017) prevê meta de alfabetização dos alunos do 3º ano do Ensino Fundamental, esse é um dado que aponta para deficiência no processo de alfabetização e letramento. A coordenação propõem o acompanhamento diário, reforço e recuperação dos alunos defasados. Outra ação importante ligada a formação continuada é o desenvolvimento de projetos para elevar o autoestima e reafirmação da identidade etnicorracial dos alunos. Se observa que alguns alunos ainda não se identificam quilombola, esse comportamento é explicado por atitudes racistas que permeiam o meio social no quilombo e por causa do contato com a sociedade santarena, onde o racismo ainda pode ser visto nas piadas, gracejos, comparações e desrespeito.

No plano de ação a escola promove avaliações junto à comunidade no sentido de solucionar os desafios envolvendo o conselho escolar e as lideranças comunitárias. Como se ver a escola quilombola de Saracura tem uma proposta política de participação democrática, haja vista, a responsabilidade de essas atividades serem descentralizadoras envolvendo a gestão, pedagogos, professores, secretários, auxiliar de secretaria e a liderança comunitária. Luck (2011, p.33) aborda sobre gestão participativa afirmando que:

Uma das circunstâncias escolares mais comuns sobre as quais se demanda a participação de professores diz respeito à realização de atividades extracurriculares, como, por exemplo, festas juninas, promoções de campanhas, atividades de campo, ou outras atividades deste gênero.

É recorrente a queixa de gestores escolares, dizendo que fazem tudo sozinho, que não encontram apoio nos professores por limitarem suas responsabilidades ao contexto da sala de aula, na escola Nossa Senhora do Livramento, se percebe o empenho da maioria dos professores e dos pais, mas sempre tem aqueles que mais precisavam vir são os que menos vêm, diz o gestor e professores.

Atualmente a escola tem um total de 181 alunos, sendo que 32 alunos são da educação infantil, 116 alunos são do 1º ao 7º ano (Ensino fundamental de nove anos) e 33 são alunos de 7ª a 8ª série (Ensino fundamental de oito anos), trabalhando com a visão de se tornarem uma escola de referência e reconhecida pela competência dos alunos, valorizando a história africana, afro-brasileira e quilombola.

A escola tem como missão promover a formação intelectual dos alunos através de conhecimentos oportunizando a apropriação dos saberes: científicos e culturais para que possam atuar como agentes de transformação na sociedade, agindo como cidadãos conscientes e responsáveis. De acordo com o PPP, o principal objetivo da escola Nossa Senhora do Livramento é garantir a qualidade no processo de ensino e aprendizagem valorizando a história e cultura afro-brasileira e africana, além de fomentar o desenvolvimento crítico na busca de formar cidadãos conhecedores dos seus direitos e deveres. Também é objetivo da escola discutir e valorizar a história do negro no Pará, dialogar sobre os temas transversais e suas contribuições para o convívio social, valorizar os costumes e tradições vivenciados pelos quilombolas, combater todo tipo de discriminação e racismo.

Flavio Moreira (2007), que a reflexão sobre o currículo está instalada como tema central nos projetos político-pedagógicos das escolas e nas propostas dos sistemas de ensino, assim como nas pesquisas, na teoria pedagógica e na formação inicial e permanente dos docentes. O autor reflete sobre as questões de tempo-espaço, avaliação, metodologias, conteúdo, gestão, formação, não seria oportuno repensar os repensados a partir dos currículos na educação básica. Não podemos entender currículo como algo isolado ou puramente relacionado a conteúdo, mas a todo o contexto em que estão envolvidos os protagonistas da escola. Moreira (2007, p. 09) reforça que:

[...] os currículos não são conteúdos prontos a serem passados aos alunos. São uma construção e seleção de conhecimentos e práticas produzidas em contextos concretos e em dinâmicas sociais, políticas e culturais, intelectuais e pedagógicas. Conhecimentos e práticas expostos às novas dinâmicas e reinterpretados em cada contexto histórico.

Considerando o livro didático e os paradidáticos, em fim os recursos didáticos pedagógicos, como currículo a escola Nossa Senhora do Livramento. A escola está pautada nos fundamentos éticos da igualdade, procurando agir com equidade sem distinção de raça, cor e sexo, religião ou posição social. Responsabilidade também faz parte dos seus pressupostos éticos, estimulando o educando a desenvolver atos de responsabilidade e compromisso colaborativo em seus pares. Também a valorização da pessoa humana, respeitando opiniões desde que contribua para o bem coletivo dos envolvidos.

Considerando a ética e a cidadania como parâmetros indispensáveis para a formação e desenvolvimento social do ser humano, a Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação (2007), entende que a educação do cidadão e da cidadã deve levar em conta a dimensão comunitária das pessoas, seu projeto pessoal e também sua capacidade de universalização, que deve ser exercida dialogicamente, pois, dessa maneira, elas poderão ajudar na construção do melhor mundo possível, demonstrando saber que são responsáveis pela realidade social.

A escola quilombola Nossa Senhora do Livramento de Saracura e a comunidade acreditam que os sujeitos só serão capazes de compreender e transformar a realidade, quando se tornarem conhecedores de seus potenciais, nesta filosofia pautam-se os fundamentos epistemológicos da escola, baseados no dizer de Freire. (1987 e p. 47)

[...] que é evidente que os excluídos da escola se sintam entre as populações mais oprimidas e disponibilizadas. Aqueles que não se sentem com direito a realização são meninos e meninas habituados a conviver com a violência e a fome, a injustiça e a marginalização. A democracia são apenas sentimentos vagos abstratos na maioria das vezes, não tem se quer noção de gravidade de própria opressão.

A escola tem como base de suas discussões a tendência progressista libertadora, essa tendência vincula a educação a luta e organização de classe do oprimido, ou seja, uma consequência da realidade em que vive por isso a crença desafiante na transformação e desenvolvimento social da realidade desejando se

libertar através de uma consciência crítica e em busca de soluções. A escola entende como sociedade o espaço onde ser deve primar pelos princípios de democracia, ética e solidariedade, justiça e igualdade de direitos e liberdade de expressão. A comunidade escolar de Saracura compreende a educação como um processo de progresso do ser humano nos seus aspectos bio-psico-sociais, que possibilite a formação de sujeitos pensantes e criativos para a construção de uma sociedade justa e fraterna. Também entendem que a escola é um ambiente de interação entre culturas, ciências, arte e saberes que conduzem os alunos no desenvolvimento de suas competências e habilidades para viverem com dignidade na sociedade.

No intuito de compreender à questão da contribuição da Escola Nossa Senhora do Livramento para o desenvolvimento social do quilombo de Saracura, objeto de estudo da pesquisa. Fiz indagações acerca da lei 10.639/03 e seus implementos, o livro didático, o currículo, a identidade, a metodologia e como esses parâmetros são operacionalizados na escola. A partir desse olhar entender como ocorre o desenvolvimento social da comunidade pela forma de trabalho desenvolvido no seio da escola.

A Escola Nossa Senhora do Livramento em Saracura trabalha com o nível de ensino Educação Infantil, denominado Pré 1 e 2. Em entrevista concedida pelo pedagogo da escola, José Antonio (nome fictício) sobre como é trabalhada a temática diversidade e a lei 10.639/03 nesse nível de ensino, descreveu que somente a partir de 2009 iniciou-se o processo de implementação da lei 10.639/03 e da diversidade. Inicialmente foi criado um projeto para educação infantil denominado cantinho da leitura, composto de um pequeno acervo de livros que narravam sobre a temática, em seguida criou-se livros de forma bem simples narrando o modo de vida de seus ancestrais, considerando o lugar, a linguagem e a história vivida dos antigos e atuais comunitários.

No contexto da educação infantil da escola de Saracura vive um dualismo: ora enfoca na realidade do mundo dos brancos, impresso nos livros didáticos e ora volta-se para a realidade do local. Conceituo esse dualismo como um momento de transição cultural, ou seja, anteriormente a escola não conhecia sua trajetória histórica de luta e resistência, hoje a escola juntamente com a comunidade tem conhecimento de seus direitos por isso luta por um currículo que defenda o seu

espaço, o seu lugar, o seu território. Percebemos um currículo que tende a se firmar numa proposta de identidade étnica racial sem deixar de considerar a realidade de outros mundos. Silva (2010, p. 101), defende que:

O texto curricular, entendido de forma ampla, o livro didático e paradidático, as lições orais, as orientações curriculares oficiais, os rituais escolares, as datas festivas e comemorativas – está recheada de narrativas nacionais, étnicas e raciais. Em geral, essas narrativas celebram os mitos da origem nacional, confirmam o privilégio das identidades dominantes e tratam as identidades dominadas [...].

O autor defende que um currículo busca precisamente modificar as pessoas que vão “seguir” aquele currículo, que as descrições linguísticas e simbólicas da realidade devem ser consideradas no currículo da escola. A gestão da escola Nossa Senhora do livramento entende que o currículo, paulatinamente, expressa a construção social da comunidade, da identidade local, da ancestralidade, por isso os conhecimentos dados como importante na escola é o relato dos mais velhos. Durante a semana da consciência negra do ano de 2015, a escola convidou os mais velhos para fazer parte do encerramento. Nos relatos narravam a história da comunidade contada por seus avós e bisavós descendentes de escravizados e também da escola de seu tempo, a maioria são egressos da mesma. O discurso era voltado para as dificuldades da escola de seu tempo comparando a atualidade. A mentalidade da época era o trabalho, ou seja, trabalhar para subsistência, não se via o estudo como projeção de futuro. O estudo era privilégio de poucos, geralmente os últimos filhos conseguiam estudar até a 4ª série. Atualmente o discurso dos moradores indica uma preocupação maior com os estudos, entendendo que estudo também é trabalho e que essa ação poderá nos proporcionar desenvolvimento profissional. Segundo Saviani (2003), o trabalho como princípio educativo, desde os anos 60, passou a ser entendido como algo não meramente ornamental, mas decisivo para o desenvolvimento social e para o sentido valorativo da vida.

Como afirma Freire (1996), o trabalho não é uma ação neutra da sua realidade de mundo, por isso a educação como ação questionadora precisa ser considerada. Desvincular esses dois mundos, da educação e do trabalho é simplesmente desacreditar que a educação é uma das ferramentas geradora de mudanças, desse modo a escola cumpri a sua missão no processo de mudanças, desenvolvimento e conscientização do trabalho é uma das alternativas de vida humana.

Retomando a questão da atuação dos professores da Escola Nossa Senhora do Livramento, na temática da diversidade, o pedagogo José Antônio (nome fictício) avalia que inicialmente foi difícil desenvolver um discurso enfocando o negro porque alguns ainda não tinham conhecimento da legalidade da discussão tematizada. Mas à medida que participavam de formação continuada organizada pela Secretaria da Diversidade Étnica Racial da (SEMED) a compreensão cultural, histórica e de identidade passou a fazer parte dos discursos e da vivência na escola e comunidade. Projetos protagonizando o negro passaram a fazer parte dos projetos de ensino dos professores. A participação dos professores no movimento social negro passou a ser mais assíduo bem como na liderança religiosa da comunidade. Assim o currículo da escola passa a ser compreendido por seus atores, professores, alunos e comunidade em geral, com sentido e significados por fazerem parte da cena educacional.

O pedagogo explicitou que uma determinada professora solicitou dos alunos materiais de pesca de sua casa: arco, flecha, lança, barquinho e iniciou sua aula não aludindo a temática da diversidade, mas falando de uma forma distante da realidade. No início era assim, diz o professor, os professores e a comunidade escolar tinha dificuldades de fazer relação do nosso modo de vida com a questão da diversidade, todas as ferramentas do cotidiano e da realidade esta a disposição, mas não conseguia fazer a relação. É necessário se entender o modo de vida do local como “etnia”, como identificações baseadas em características pertinentes, Silva, Tomaz (2011), salienta que a etnia é uma questão central de conhecimento poder e identidade. O conhecimento sobre raça e etnia incorporado no currículo não poder ser separado daquilo que as crianças e jovens se tornarão como seres sociais. Silva, Tomaz (2011) argumenta que o grande dilema é a desconstrução do racismo no currículo e as narrativas hegemônicas de identidade que constituem o currículo.

Não é simplesmente falar de racismo e preconceito, mas de protagonizar o modo de vida das pessoas do quilombo. Além de solicitar os instrumentos de pesca, os pais são convidados a contarem como se capturam os peixes e os meios de subsistência da comunidade. A participação dos pais na educação infantil tem sido um diferencial. Acredita-se que a partir da nova geração de alunos se terão jovens e adultos mais conscientes de sua identidade. As narrativas ou a linguagem oral dos

pais podem ser vistas como construção vistas de baixo para cima, expressão imediata do nosso eu de nossa subjetividade colada à nossa interioridade.

Na escola de Saracura os professores e as professoras elaboraram projetos enfocando a escuta dos mais velhos, considerados guardiões da cultura e do legado histórico da comunidade. Planejam visitar os mais idosos, a fim de observar o cotidiano, a estrutura das casas, a beleza dos rios mostrando a valorizando do local. O objetivo é fazer desse momento uma aula visualizada e depois transformar em desenho promovendo a leitura visual do seu entorno. Sempre que veem os idosos associam a uma autoridade. Os líderes comunitários, através da associação de moradores, por vários anos lutaram pelo reconhecimento territorial e do negro e no meio social. O Sr. Antônio (nome fictício) vice-presidente da Federação das Organizações Quilombolas de Santarém, catequista na comunidade e agente de polícia, liderou a organização buscando melhorias e implementando as políticas públicas de interesse das comunidades quilombolas, atualmente adoeceu, mas deixou fortes discípulos na luta pelos direitos dos comunitários.

Esses relatos de experiência em que a figura dos mais idosos ganham força de expressão em sala de aula são relatos de práticas alternativas em que os docentes desafiam as relações de poder e contribuem para elevar a auto-estima dos estudantes e dos mais idosos da comunidades. Segundo Flávio Moreira (2007), este tipo de processo curricular distinto que protagoniza as “raízes da terra”, geralmente os subalternizados, têm sido as respostas dadas à diversidade e à pluralidade que marcam de modo agudo o panorama cultural contemporâneo. O “currículo” “vivido” pelas crianças e pelos idosos e toda a conjuntura escolar de Saracura norteará uma relação de respeito, cidadania e culturas, entendidos como modo de vida diverso, valores e significados compartilhados por diferentes pessoas do contexto comunitário. Trata-se de uma visão antropológica de cultura, compreendido aqui como forma geral de vida de um dado grupo social, com as representações da realidade e as visões de mundo adotadas por esse grupo.

Na Escola Nossa Senhora do Livramento funciona também o ensino fundamental do 1º ao 9º ano perfazendo um total de 115 alunos, 100 alunos matriculados no programa mais educação e 13 alunos matriculados na alfabetização de adultos. Indagamos sobre como ocorre a questão da identidade e diversidade na prática pedagógica da escola, José Antônio (nome fictício), relatou que se dá de

forma teórica e prática, através de pesquisas sobre a africanidade e identidade, uma vez que nos livros pouco ou quase nada se aborda, assim a lei 10.639/03 vai sendo executada na escola.

Outra metodologia utilizada no ensino fundamental são as pesquisas feitas sobre o tema identidade e depois socializadas em sala de aula. Um dos resultados é que acabam se reconhecendo negro enquanto que outros não e ainda tem aqueles que ironizam. Num percentual de 95% da escola se reconhecem negros especialmente os alunos da Educação Infantil. Diz o professor que há 15 anos não conseguia se identificar negro, a vergonha, retaliação e o medo não deixavam tomar a decisão de auto afirmar-se negro e reconhecer as origens. As discussões em sala de aula sobre a identidade e afirmação da cultura negro, durante seu período de estudante na referida escola, contribuiu fortemente para a concretização de sua identidade.

De acordo com Coelho Wilma e Soares Josenila (2011) um aluno que não se reconhece como igual ao padrão aceito e legitimado pela sociedade, via de regra, não se esforça para apreender com conhecimento que não somente não o reconhece, mas o exclui. A questão étnico-racial, ainda é pouco discutida nos cursos de formação de professores bem como num currículo que ajude a superar a questão da identidade. O aprender a ser, fazer e conviver inicia quando o aluno se auto reconhece e é respeitado na sua individualidade, quando é reconhecido e não excluído. Silva Tomaz (2011) aborda que o currículo, geralmente esta baseado numa cultura dominante. O aluno se expressa numa linguagem dominante, o código cultural é dominante e conseqüentemente a práxis dos envolvidos será de exclusão, enquanto que a vivência familiar das crianças e jovens das classes dominadas não os acostumou a esse código, lhes parece algo estranho e alheio. O resultado é que as crianças e jovens das classes dominantes são bem sucedidas na escola e da classe dos dominados são fracassados ou ficam para trás, têm sua cultura nativa desvalorizada.

Perguntamos ao pedagogo José Antônio (nome fictício) sobre o envolvimento dos professores na proposta educativa da escola, especialmente daqueles que não são da comunidade. A escola conta com quatro professores que não são da comunidade, esses em geral de inicio têm um pouco de dificuldade de incorporar a questão da africanidade e diversidade étnico racial, mas quando são contratados pela

SEMED, a Coordenação da Diversidade Étnicorracial faz uma abordagem explicando a filosofia de vida da comunidade quilombola e da escola, ressaltam a necessidade de adequação a realidade comunitária.

Esses professores tentam se envolver na proposta étnico racial, mas não tem desenvoltura de um quilombola, obviamente por não se identificar quilombola, por isso não tem um discurso para a identidade. Percebemos que as serventes que não são professoras, convencem melhor os alunos do que as professoras de fora. Esse convencimento ocorre de forma natural porque se veem negros. José Antônio (nome fictício) defende que “Ninguém defende a sua pátria com tanta garra se não for sua”. O discurso do ser negro não é muito visível no desenrolar das aulas dos professores de fora. O essencial seria se os professores fossem todos da comunidade, ainda não ocorreu esse fato, mas a escola incentiva os comunitários a estudarem para que as vagas de trabalhos não sejam ocupadas pelos de fora. Contudo, embora não se identifiquem quilombolas, notamos que paulatinamente à medida que participam das formações para professores quilombolas a nível municipal e estadual passam e a conhecer a causa histórica da luta do movimento negro é comum se observar simpatia e em alguns momentos defesa da questão étnico racial.

Nas questões sobre o quanto a escola contribui ou não para o desenvolvimento social da comunidade e de que forma isso ocorre. Num percentual de 95% das respostas foram que a escola contribui com o desenvolvimento social da comunidade, respostas enfáticas de que indubitavelmente a escola é uma das maiores instituições na comunidade com esse poder de desenvolvimento. Antes da escola os moradores não tinham acesso a leitura, escrita e ao conhecimento formal, muito menos a possibilidade de competir a uma vaga profissional no mercado de trabalho.

A demanda que corresponde a 5% acreditam que a igreja tem forte influência na formação dos comunitários. Nessa demanda incluem-se também aqueles que não tiveram formação escolar é que acreditam que a escola nem a igreja conseguem contribuir com o desenvolvimento da comunidade. Esses acreditam na atividade pesqueira, ou melhor, na pesca domiciliar e agricultura como alternativa para o desenvolvimento. Percebemos nas atitudes dos entrevistados que os ranços do passado, especialmente na maneira como foram criados, esta deveria continuar a ser a alternativa para o desenvolvimento.

Para as pessoas que entrevistamos, a escola contribui com a formação de fortes líderes na catequese, clube esportivo, liderança comunitária (associação), na escola, grupo de jovens e de mulheres. A escola ensina que devem crescer e liderar o seu espaço, incentiva a liderar e tomar posicionamento. Portanto a crença de que o estudo de fato transforma pode ser visto na comunidade. De forma prática a essa questão comprovamos que a maioria dos funcionários da escola são moradores da comunidade. O gestor educacional, o pedagogo, secretário, auxiliar de secretaria, professora de história e geografia com licenciatura plena na área, os professores da educação infantil licenciado pleno em pedagogia e com especialização. Outros que fazem parte do serviço de apoio são concursados. Cinco alunos da escola foram aprovados no Programa Seletivo Especial (PSE) para indígenas e quilombolas na Universidade Federal do Oeste Paraense em cursos de Matemática, Antropologia, Biologia, Letras e Ciência e Tecnologia. A maioria desses acadêmicos participa de projetos de pesquisa vislumbrando o desenvolvimento social da comunidade, dentre os quais esclareço acima os projetos de Maria Joana (nome fictício) do curso de Biologia e Jaime (nome fictício) do curso de Ciência e Tecnologia.

José Antônio (nome fictício) acrescenta que a escola não está somente ensinando o aluno a escrever, ler e interpretar, mas que a liderar, tomar decisões e otimizar o seu espaço, criando alternativas de desenvolvimento para o local de modo a superar as barreiras ocasionadas pela falta de uma escola que produzisse o sentimento de luta pelos ideais e o conhecimento formal. A escola com seus 70 anos vivia outrora acomodada à linha de pensamento dos dominadores. Somente a partir de 1988 com a promulgação do artigo 68, depois da homologação da lei 10.639/03 que alterou a 9394/96, da lei 12.288/2010 que institui o Estatuto da Igualdade Racial, da resolução 07/2010 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de 9 anos e da resolução 08/2012 do Conselho Nacional de Educação tratando das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, quando a comunidade passou a se organizar politicamente em busca da titulação territorial e por intervenção da Coordenação da Diversidade Étnico-racial da SEMED é que a Escola Nossa Senhora do Livramento de Saracura passou a discutir e a analisar sua postura, sua contribuição no desenvolvimento. O currículo da escola passou a dialogar com temas ligados a identidade, racialidade, ancestralidade, religiosidade, diversidade, luta e resistência.

Antes de todo esse processo de compreensão e afirmação da identidade negra e quilombola os moradores eram “pacatos”, pouco expressivos por seus direitos. Atualmente depois de muita luta da Associação Comunitária, da igreja e da escola a atuação da liderança é notoriamente politizada, ou seja, discutem entre si por garantia de direitos estabelecidos em lei. Um dos exemplos dessa mudança de atitude se destaca por ocasião da construção do prédio em alvenaria da escola. Professora Joana na época era diretora da escola quando era somente um barracão com duas salas. Foi feita uma documentação dos comunitários solicitando a construção do prédio à prefeitura de Santarém, o pedido foi aceito.

Poucos dias depois chegou uma balsa com madeira para a construção da escola. A professora Joana chamou a comunidade e em reunião decidiram que não aceitariam a construção da escola de madeira, porque o acerto seria que a escola seria construída de alvenaria e não de madeira. Não somente por isso, mas porque a região de várzea no período do inverno, com as chuvas constantes, as casas alagam. Um prédio de alvenaria teria mais segurança e durabilidade. Os comunitários, no dia seguinte, foram à prefeitura de Santarém exigir o combinado, a construção do prédio em alvenaria. O resultado foi que a prefeitura construiu conforme o combinado e há admiração do prédio por ser em pré-moldado, na várzea. Hoje o prédio tem 12 anos e ainda está em perfeito estado. O exemplo citado prova que a comunidade não é mais a mesma e que a escola foi determinante para a discussão e direcionamento dessa questão. Uma das funções da escola é trabalhar no sentido de provocar o sentimento de pertença, identidade, crescimento e liderança do seu próprio lugar.

A comunidade de Saracura e conseqüentemente a escola não usufruem de energia elétrica. Perguntei o que a escola tem feito no sentido de garantir a aquisição junto à prefeitura de Santarém. Já houve muitas reuniões para se discutir o assunto, mas entra e sai governo e o assunto não avança, há certo desprezo pelo poder público e o argumento de que por ser área de várzea os investimentos seriam altos. Foi proposta a utilização de placa solar, não poluiria o meio ambiente e contribuiria em outros setores da vida social e econômica da comunidade.

Apesar do grande volume de recursos destinados ao aprimoramento e expansão da infraestrutura escolar, no âmbito da educação básica, ainda

encontramos um imenso contraste nas condições das escolas e salas de aula do país, além da falta de recursos básicos como água e luz elétrica.

O produto da escola é o conhecimento, este por sua vez gera avanços, ainda que forma muita lenta, a comunidade de Saracura através da escola, cumpri sua missão de compartilhar valores, culturas, ideais e debater a garantia da igualdade como princípio e o reconhecimento da diferença como valor. Discutir políticas de inclusão, políticas de ações afirmativas, de diversidade, de combate a subordinação e da elaboração de currículo diferenciado que atenda a realidade do local.

Tratando sobre a questão do currículo propriamente dito, a escola de Saracura de modo geral, acredita que a africanidade, afro-brasileiro, afrodescendente e quilombo são temas extremamente interdisciplinares e que faz parte do currículo de vida dos alunos e comunidade em geral. Não basta somente saber ler e escrever é preciso saber interpretar o seu contexto histórico. Esses temas fazem parte do discurso dos funcionários, há um empenho em conjunto pelo crescimento acadêmico do aluno. O currículo se desenha por novas e mais oportunidades do que antes, por exemplo, expressar suas ideias por meio de danças, histórias contadas dos mais velhos, rever a religiosidade eram formas quase inadmissíveis na escola. O ensino e a aprendizagem se dão numa relação de parceria e descobertas. O acesso a escola é totalmente diferente, hoje a lancha escolar vai ao porto de cada estudante, a merenda está servida no intervalo. A estrutura física da escola, o ambiente em sala de aula é diferente, além de fardamento escolar financiado pelo governo.

Na questão sobre como se configura o livro didático na escola, observamos e ouvimos das professoras que é utilizado o material normal que vem para todas as escolas. No caso da realidade quilombola de Saracura observamos que não atende a proposta pedagógica e filosófica da escola. Não tem nada a ver com a realidade, e sim com a realidade do nordeste, sul e sudeste. Para cumprirmos com a proposta da diversidade étnica racial investimos nos elementos da natureza na cultura agrícola e de pesca.

Outro acervo é na história oral dos mais idosos. As escolas das comunidades quilombolas do Baixo Amazonas elaboraram um livro narrando as histórias de vida dos quilombos. Este material será utilizado como um paradidático, nas escolas quilombolas. A escola de Saracura é capa do livro.

Este livro representa para as comunidades quilombolas um fato de muita importância porque retrata o cotidiano da vida na comunidade, as narrativas da ancestralidade e reminiscências culturais históricas. A escolha de Saracura ser capa do livro foi uma questão de escolha entre os participantes.

4.3 As conquistas e desafios produzidos a partir das Políticas Públicas

A educação escolar quilombola no contexto do Baixo Amazonas, especificamente em Saracura é um desafio a ser constantemente perseguido, especialmente se tratando de políticas públicas para o contexto local, ou seja o acesso e a concretude dos direitos garantidos é um dos agravantes dos comunitários. Por outro lado, podemos perceber que com a instalação da escola na comunidade o estilo e nível de vida dos comunitários desenvolveram positivamente. Antigamente a escola trabalhava somente até a 4ª série do primário como era chamado, atualmente desenvolve estudos até o ensino médio, incluindo Educação de Jovens e Adultos e uma escola anexa, o que tem gerado perspectiva de vida e mudanças no contexto econômico.

Algumas das mudanças geradas é que os alunos do ensino médio tem conseguido ingressar no ensino superior nas universidades em Santarém, especialmente no curso de Pedagogia, História, Biologia, Sistema de Rede, Antropologia e Letras inglês/português. Um dado importante no percurso da pesquisa foi a aprovação de cinco alunos, pelo Processo Seletivo Especial (PSE), especificamente para negros quilombolas, diferenciado do programa de cotas foram aprovados na Universidade Federal do Oeste Paraense (UFOPA).

Realizamos entrevistas com três egressos da Escola Nossa Senhora do Livramentos. Considerando ser um marco histórico para a comunidade a aprovação numa instituição federal de ensino superior. Uma entrevista foi com a acadêmica Maria Joana (nome fictício), do curso de Biologia e Química. Indagamos acerca da sua identidade comunitária, o que significa se a comunidade de origem. Para ela ser comunitário afro, é ser líder participativo nos movimentos da comunidade, é lutar pelo bem comum em prol de todos. Como descendente da cultura afro sempre participou ativamente dos movimentos sociais da comunidade, especialmente da Semana da Consciência negra quando as temáticas envolvendo territorialização,

educação, costumes, danças, crenças e mitos do passado são repensados e reiterados, isso contribui com a nossa identidade, acrescenta Iris.

Sobre as memórias da Escola Nossa Senhora do Livramento onde realizou todo o seu percurso antes de ser provada na universidade, afirma que certamente a escola contribuiu, mesmo considerando que o ensino fundamental e médio, durante seus anos de estudos, metodologicamente foi fraca, contudo crer que a escola “do meu quilombo”, enfatiza Iris foi o único passaporte para a sua conquista. Enfrentou muitas dificuldades, mas seu propósito de vencer foi mais forte.

Questionando sobre a contribuição da escola, ela relata sua relação positiva com a escola que embora tenha passado por muitas dificuldades conseguiu superar. Diretores, professores e demais funcionários da comunidade são capacitados no “jeito de fazer educação quilombola”, isso contribuiu muito, segundo ela, para sua afirmação identitária e para seu desenvolvimento enquanto pessoa.

Depois de profissionalizada pretende retornar à comunidade e desenvolver projetos que tematize a questão da qualidade da água consumida pelos moradores. A água é retirada do rio e consumida sem nenhum tratamento adequado, isso vem causando doenças e morte. A acadêmica pretende fazer levantamento das doenças causadas por micro-organismo contido na água. Pretende contribuir com o desenvolvimento social da comunidade.

A entrevistada finalizou dizendo que a seleção para a graduação foi o início de uma conquista e oportunidade de desenvolver de ascender socialmente e economicamente. Faz referência às lideranças políticas das comunidades quilombolas, as “lutas suadas” dos que brigaram por nossos direitos. Percebemos que a escola luta pela preservação da cultura do quilombo, e que a educação escolar é uma alternativa valiosa para erradicação da pobreza e a saída para uma economia estruturada e conseqüentemente para o desenvolvimento social e da valorização da pessoa humana.

Jaime (nome fictício) é natural do quilombo de Saracura, egresso da Escola Nossa Senhora do Livramento, logo que terminou o ensino médio pelo sistema modular de ensino médio na Escola Nossa Senhora do Livramento como escola anexo participou do Programa Seletivo Especial (PSE) para indígenas e quilombola na Universidade Federal do Oeste Paraense e foi aprovado no Bacharelado

Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia, bolsista do programa bolsa permanente do Ministério da Educação e Cultura.

Como acadêmico de Ciência e Tecnologia participar de um projeto denominado “Desenvolvimento Sustentável de Energia”, cujo objetivo é criar um novo modelo de desenvolver energia elétrica de uma forma limpa, e que não afete e nem degrade o meio ambiente, de onde as populações ribeirinhas e povos tradicionais dependem desse ambiente para tirar sua subsistência, onde hoje a energia que é produzida no país afeta diretamente essas populações. É com essa ideia de desenvolver tecnologias para que se possa produzir energia limpa, vindo só beneficiar esses povos.

Haja vista ser do quilombo de Saracura deseja também executar na comunidade onde reside atualmente esse projeto e que seja uma das comunidades ribeirinhas pioneiras, a produzir esse tipo de energia limpa, a comunidade tem potencial para tal, as famílias do quilombo já fazem sua produção independente de energia limpa, ao captarem energia do sol e transformar em energia elétrica. Também conscientizar a população da comunidade que esse modelo de geração de energia é o mais eficaz, em relação aos outros, pelo menos ao ponto de vista de sustentabilidade.

O Brasil produz energia altamente limpa através das hidrelétricas, porém degrada avassaladoramente a natureza especificamente a Amazônia, então a alternativa é investir em energia de auto sustentabilidade que se renova a cada dia, um investimento caro, mas possibilitará às futuras gerações melhor qualidade de vida saudável, com a produção de energia limpa, há possibilidade para se construir as placas solares, com a capacidade de levar energia limpa a centenas de famílias. Ele defende que no quilombo de Saracura esse modelo de produzir energia se encaixa perfeitamente, pois o sol é abundante, se for construída uma pequena usina de placas solares será suficiente para levar energia as 140 famílias que lá residem. A fim de proteger o meio ambiente de diversas formas, usar os recursos naturais que temos a nossa disposição para gerar energia muito limpa e saudável ao planeta.

Ele comenta que a hora de se reinventar é agora, o momento em que vivemos com o aquecimento global, é hora de pensar como produzir tanta energia de uma forma que não degrade o meio ambiente, com as ações que vem sendo feita ao longo dos últimos anos, o impacto já diminuiu, mas ainda não é o suficiente. O

jovem está na fase de construção da metodologia de sua ação pretende produzir uma cartilha explicando melhor o que é energia sustentável e distribuir na comunidade e aplicar um formulário na comunidade, sobre o tema para sondar a opinião dos moradores do quilombo sobre a possibilidade de produção de energia limpa.

Kaleb (nome fictício) e Maria Joana (nome fictício) são resultados do desenvolvimento social da Escola Nossa Senhora do Livramento, tiveram sua base educacional no contexto da escola e atualmente idealizam ações para a transformação do modo de vida dos comunitários.

É necessário registrar que o desenvolvimento que se pretende focar nessa discussão está ligada a questão social, contudo não podemos deixar de falar sobre o desenvolvimento econômico ligado ao desenvolvimento pleno do ser humano, consubstanciado no direito civil, político, econômico, social e cultural. Não há dúvida de que a questão econômica é um dos fatores determinantes para que a pessoa atinja sua dignidade. A pessoa é o sujeito central do desenvolvimento, a ela é garantido constitucionalmente o mínimo, o chamado “mínimo vital”, o salário mínimo, para que se viva com dignidade, o que tem gerado constantes debates em torno do assunto.

Desse modo se atenta para a expansão das capacidades das pessoas de levar o tipo de vida que valorizam entendendo as liberdades individuais como essenciais para o desenvolvimento humano. Ter a capacidade de escolher, decidir, e de viver bem no seu contexto local na condição de agente como alguém que age e ocasiona mudanças e cujas realizações podem ser julgadas de acordo com seus próprios valores e objetivos, não na concepção de agente que age em nome ou outro, de uma autoridade superior. Agente no sentido de transformar o local onde está por meio das interações com outros indivíduos.

Entrevistei Luís (nome fictício) acadêmico do curso de Física e Matemática da comunidade de Saracura e atualmente secretário da Escola Nossa Senhora do Livramento. Conclui o ensino fundamental na Escola Nossa Senhora do Livramento e o ensino médio em Santarém. Viveu duas realidades, no quilombo e na cidade e mesmo estando na cidade nunca perdeu o vínculo com o quilombo.

Luís convivendo com as duas realidades da cidade e do quilombo e interessado em buscar melhorias, em Santarém logo após concluir o ensino médio realizou cursos técnicos profissionalizantes e engajou-se na federação do movimento quilombola, trabalhando como secretário durante quatro anos da mesma instituição, contribuiu no processo do PSE, do qual em seguida foi enquadrado, ou seja, através deste programa ingressou na universidade. As conquistas do movimento e as contribuições da UFOPA foram de vital importância para o acesso à academia. Luís enfaticamente argumenta:

“Eu coloquei em mente que iria vencer e na minha concepção a comunidade é muito carente em relação a estudos superiores e mesmo teríamos que quebrar esse tabu de que quilombola não consegue. A comunidade através da escola pode também ingressar na universidade. Nós estamos mostrando que é possível passarmos pelos obstáculos e chegarmos na universidade. É uma coisa que depende muito da família. Durante o ensino fundamental na comunidade tive apoio da minha família. A maioria das família tem essa concepção de que quanto mais estudarmos melhor para nós”.

Luís comenta sobre a importância da família no processo de conquista. Determinadas famílias acreditam que somente o ensino fundamental é suficiente, mas, Luís argumenta que queria mais, e sua família o apoiou. A família é de fundamental importância nessa comunidade, fruto dos princípios de ancestralidade. Quem tem maior informação da realidade são os pais, acredita Luís. Os idosos tem muita influencia na formação dos filhos

A atitude de Luís de demais alunos que estão na universidade tem influenciados outros jovens a participar do PSE. De certa forma a nossa iniciativa está ajudando muitos a participar do programa. Como futuro físico em Matemática ainda não tem claramente definido algum projeto para a sua comunidade, mas acredita que no decorrer do curso irá definir, mas deseja muito ajudar a escola a desenvolver seu potencial. Voltar à comunidade é um dos planos, trazer desenvolvimento para seus “parentes” é o seu desejo. Pensa em voltar e se tornar uma liderança na comunidade e ajudar com a sua formação no desenvolvimento da mesma. Pretendo ajudar a escola e a comunidade, pois há muitas lacunas, necessidades que precisam ser atendidas.

Perguntamos sobre o ser quilombola na universidade. Luís afirma que o processo histórico, a mídia, a universidade tem ajudado muito, mas ainda há muita discriminação. Quando nos identificarmos como quilombola na universidade, alguns ainda desconhecem. Ainda há quem pense que ao chegarem ao quilombo vão encontrar somente negros ou ainda acorrentados. Ser quilombola é estar dentro da formação do mundo da política nacional e de igualdade para todos.

Ser quilombola é ter um diferencial, afinal temos uma história para apresentar, levar uma cultura a zelar por um povo mantendo viva a história dos antepassados. Esse é o diferencial de ser quilombola, assegura Luís. Mesmo que estude, viaje a cultura vai nos acompanhar, nossa identidade é inegável.

Perguntei ao Luís de que forma a escola contribui para o desenvolvimento social da comunidade. Luís ressalta que, após a escola tomar conhecimento da lei 10.639/03 e de suas implementações no contexto escolar é uma das grandes contribuições. A escola é o local onde a discussão da cultura afro integrada ao currículo escolar passou a ser obrigatória desde 2003, estudar o ensino sobre história e cultura afro-brasileira é uma questão amparada por lei, jamais pode ser vista como mera obrigação ou carga de conteúdo e isso tem feito muita diferença na Escola Nossa Senhora do Livramento.

A escola, afirma Luís traz a comunidade para a escola, essa experiência tem sido exitosa. A escola tem pregado muito sobre o futuro, orientando os jovens a buscarem uma profissão através do nível superior.

Neste sentido, conseguimos visualizar a escola na comunidade de Saracura na condição de agente, que há de 69 anos têm desenvolvido sua história de resistência às margens do Rio Tapajós e Amazonas, antes como escola ribeirinhacabocla, hoje, depois das ações afirmativas, se auto afirmando afro-brasileiros, como escola quilombola. Em entrevista com o diretor da escola Prof. Luís (nome fictício), mediante perguntas semiabertas, sobre as dificuldades na gestão da escola. E o relato foi que a escola quando iniciou não vivia os princípios de uma escola quilombola, se tornou quilombola após a afirmação da identidade da comunidade e com a criação da Coordenação da Diversidade Étnico Racial ligada a SEMED. Para ele, fazer essa migração de identidade não foi fácil. Reconhecer-se negro até hoje é um dilema, especialmente quando se trata das heranças religiosas. Outro dilema foi sobre a formação dos professores, houve muitas resistências, mas com as várias

formações pedagógicas promovidas pela SEMED E SEDUC envolvendo outros quilombos membros da FOQS e na própria escola a situação foi se resolvendo. Hoje um dos maiores desafios é a formação de professores quilombolas conforme regula a resolução 08 das diretrizes curriculares nacionais da educação escolar quilombola.

Uma dificuldade/desafio apresentada pelo diretor foi a respeito do transporte escolar, anteriormente não existia lancha nem motor escolar, cada família se responsabilizava em trazer seus filhos de rabeta para escola, isso ocasionavam vários perigos, os professores mais antigos da escola contam que algumas crianças naufragaram nos rios quando caminhavam para escola.

A merenda não existia, a situação era muito difícil, para segurar os “meninos na escola”, afirma o diretor. O depoimento segue nos mostrando que alguns alunos e alunas não voltam no segundo semestre porque têm que pescar ou trabalhar no roçado com seus pais para garantir a sobrevivência da família. Decisão tomada pelos pais, muito comum em algumas localidades no Baixo Amazonas. Outras famílias migram para Santarém, Manaus ou Belém e outras localidades em busca de uma vida melhor. O diretor nos conta que, geralmente as meninas conseguem emprego em casa de família ganhando mísero salário, vivendo sob o pretexto de relação de “filha”, mas na realidade trabalhando dobrado em troca de vestuário, alimentação e escola. Quem mais se aproveita dessa situação, em geral, são profissionais liberais com formação superior.

A dignidade da pessoa humana infelizmente não é considerada como fundamental ou como princípio fundante nessas relações. A constituição Brasileira de 1988 advoga que o direitos humanos deve ser preservado e vivenciado bem como o direito ao desenvolvimento, mas nunca em detrimento dos seres humanos. Esse princípio ou fundamento se apresenta como fundamental irrenunciável e inalienável, sendo intrínseco à pessoa, de acordo com o que dispõe o artigo 1º da Declaração Universal dos Direitos Humanos, proclamada pela ONU em 1948, “Todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos”. São dotadas de razão e consciência e devem agir em relação umas às outras com espírito de fraternidade.

Os discursos das campanhas políticas giram em torno do desenvolvimento econômico e desse modo, geram uma expectativa de que, se as metas de crescimento forem alcançadas, se os indicadores forme positivos, tudo está indo

muito bem, mas quando nos aproximamos da realidade, vemos que não é assim que funciona.

Sabemos que para ocorrer o desenvolvimento econômico de qualquer região não pode ser esquecido do desenvolvimento humano. O desenvolvimento econômico só não basta, é necessário mas não é suficiente. É necessário que nos perguntemos quando realmente uma sociedade ou comunidade está avançando ou retrocedendo, o que de fato está acontecendo com as pessoas de determinado contexto, aumenta o diminui o seu IDH?

Na comunidade de Saracura, por exemplo, a infraestrutura não atende a real necessidade das pessoas, não possui saneamento básico, rede de esgoto, energia elétrica, quando por ocasião do inverno, período das fortes chuvas na região ocorre o fenômeno das terras caídas, as plantações são levadas pelas vazantes e o meio de transportes são as canoas, as ruas, estradas e becos desaparecem, rio torna-se o caminho e a rua por onde trafegam as pessoas. A realização das necessidades básicas dos moradores de locomoção e vivência é efetuada sobre os rios. Neste tempo os riscos aumentam a cada instante, as crianças e os idosos são os mais propensos à contaminação de doenças, mordidas de cobras, alagamentos e afogamentos.

Por outro lado o drama da infância, geralmente criada sem leite, por que o gado é pouco e mal distribuído e destinado ao corte. O leite industrializado normalmente serve aos adultos, muitas crianças de meses de nascida já se alimentam de peixe cozido e pirão de farinha. Apesar de que ninguém morre de fome, contudo o estado de subnutrição se instala.

A ONU trabalha com indicadores que refletem a situação de todos os países do mundo nas seguintes áreas: expectativa de vida, água potável, acesso a serviços de esgoto e detritos, escolaridade, mortalidade infantil, produto bruto per capita. Segundo a ONU o crescimento econômico de países desenvolvidos não coincide com o desenvolvimento humano, há um distanciamento entre as duas realidades.

Esse estudo buscou pensar a compreensão da escola como agência possibilitadora de mudanças sociais, se o desenvolvimento social desta comunidade tem ocorrido tendo em vista a atuação da escola, se a escola contribui para a transformação da realidade. As condições básicas de vida dos comunitários

precisam ser concretizadas. Os dados da realidade observada denotam a falta de infraestrutura, a maioria das casas são construídas de madeira, existem apenas dois comércios onde se negocia alguns necessários alimentícios de primeira necessidade, a maioria dos sanitários são construídos de madeira, a comunidade dispõe de um motor gerador que abastece o centro da comunidade em dia de programações festivas, a escola tem um sistema de energia solar.

O meio de comunicação mais comum é o telefone celular quando alcança rede da cidade de Santarém, alguns locais da comunidade não tem acesso. As rádios mais ouvidas pelos moradores são a rádio rural, pioneiro no programa rádio pela educação da diocese de Santarém, e a rádio tropical. Há um barracão onde funcionam as comemorações cívicas, religiosas e as reuniões da associação comunitária. As embarcações são barcos tamanhos médios de 10 metros com capacidade média de 3000 quilos, canoas tamanho médio de 6 metros com capacidade média de 260 quilos, bajaranas com tamanho médio de 10 metros capacidade de 1.800 quilos e os botes/cascos, tamanho médio de 3,50 metros com capacidade média de 160 quilos.

Na comunidade há um agente de saúde que atende os comunitários realizando os trabalhos que são de sua competência. Existem parteiras que auxiliam as mulheres grávidas. O lixo é enterrado por algumas famílias e outras queimam. A água utilizada tem procedência do rio que passa enfrente à comunidade, o consumo se dá através do uso de cloro e filtro. O local mais utilizado para lavar as roupas e tomar banho é o rio, geralmente utilizam ponte de madeira para proteger-se de picadas de arraia e outros peixes que costumam ficar à beira do rio. A população geralmente é vacinada, mesmo assim as doenças mais frequentes são diarreia, gripe e vomito. Os tratamentos destas doenças são feitos na sua maioria com remédios caseiros. Os associados da Colônia de Pescadores Z, 20 recebem descontos em planos de saúde, os demais recebem visita de médico e dentista anualmente na comunidade, no caso de doenças graves procuram o hospital em Santarém, o que é sempre mais difícil quando não se tem um meio de condução.

A escola tem cumprido o seu papel de desenvolver uma cultura voltada ao conhecimento e desenvolvimento, mesmo com as dificuldades de infraestrutura, energia elétrica, contudo os entrevistados são coesos em dizer e acreditar que a

educação é a uma alternativa para uma vida melhor. Alguns chegam a declarar que é a 'única' saída para se viver bem.

Questões referentes ao currículo têm-se constituído tema aos professores, pais, estudantes e membros da comunidade. Perguntamos ao pedagogo da escola Nossa Senhora do livramento sobre como o currículo é encarado na escola. Respondeu que depois que se iniciou a discussão sobre diversidade étnica, identidade, memória, cultura, ancestralidade, negro escravizados e conseqüentemente os direitos conquistados desde 1988 a escola passou por um processo de quebra de paradigma. O currículo da escola passou a valorizar a etnogênese dos comunitários, ou seja, a sua própria história pautada na história de seus descendentes. O currículo passou a ser entendido como as suas experiências, o cotidiano da escola.

Também entrevistei a professora, Wanilce (nome fictício) licenciada plena em História e Geografia, que desde a infância foi aluna da escola Nossa Senhora do Livramento. Ela crê que a família e a educação formal são o início da vida. Fazendo uso de sua própria oralidade relembra dizendo que:

Quando estudei aqui, a escola era um barracão as professoras vinham de outro local. Comecei a estudar com sete anos. Naquela época iniciávamos a nossa vida estudantil com sete anos, a partir daí já tinha um objetivo, queria ser professora. Estudei até a 4ª série, só tinha até esta série. Pedi ao meu pai para estudar em Santarém para fazer o ensino fundamental e depois o médio que época era equivalente ao magistério na escola Julia Passarinho. Eu estudava com o objetivo, de ser professora. Queria voltar para a minha comunidade e dar um retorno à escola onde iniciei. Foi o que fiz, hoje sou professora aqui a oito anos. Quando comecei a trabalhar só tinha o magistério, depois fiz licenciatura plena em história e geografia.

Como se observa a educação formal na vida de nossa entrevistada foi determinante para o seu desenvolvimento pessoal, profissional e social. Sabemos que a educação formal gera a formação profissional. A educação pode ser uma das ferramentas geradoras de mudanças. Para garantir pormenores no discurso de nossa entrevistada, observe a importância da educação formal, e porque não dizer, da Escola onde iniciou os primeiros passos, se expressa assim:

Enquanto pessoa a educação na minha vida foi e é primordial. O meu desenvolvimento veio através da educação enquanto pessoa. Eu era uma pessoa tímida, não falava quase nada, ficava no meu cantinho e hoje só me sinto bem quando estou sentada bem na frente, não quero perder nenhum

detalhe. A educação é muito importante é um meio pelo qual a gente se desenvolve como pessoa, profissional e socialmente.

Como os demais entrevistados acerca do livro didático, professora crê que os livros que vem para o quilombo contam e aplaudem a cultura branca. Os livros narraram a infelicidade e insucesso dos negros, em determinados livros de história se trata do artigo 68 da constituição brasileira de 1988, mas na maioria deles não tem nada a ver com a realidade de vida da população negra. Como historiadora fala do desafio de se escrever a história do negro quilombola de Saracura, algumas iniciativas foram feitas, mas o apoio financeiro é sempre um dos maiores obstáculos.

Sobre como a escola do quilombo de Saracura contribui para o desenvolvimento da comunidade. A professora defende que:

A escola tem contribuído muito com o desenvolvimento da comunidade tanto na questão da autoafirmação, do desenvolvimento pessoalmente, do ser negro e de poder estar discutindo, competindo e dialogando em igualdade na sociedade. A nossa escola tem contribuído no processo de identidade e auto-estima do aluno e a questão econômica, claro ainda precisa melhorar muito. Mas muita coisa já mudou. A escola tem sido a causa de outras formas de pensar.

Diante desses relatos e discussões concluímos que a Escola Nossa Senhora do Livramento de Saracura é uma das instituições formadora que luta politicamente pelo desenvolvimento social, contribui, ainda que muito lentamente, com a comunidade proporcionando melhorais e qualidade de vida.

Suely Dulce Castilho (2013) realizou uma pesquisa com dez famílias da Comunidade Negra Rural de Mata-Cavalo em Mato Grosso em que descreveu e analisou os relatos das famílias em relação à escola. Explicita que a expectativa dos semblantes e das palavras dos moradores era de incerteza e tristeza, nem se quer conheciam seus direitos educacionais, mas criam na importância do estudo como alternativa para uma vida melhor. Os seus entrevistados criam na promessa de uma vida melhor por meio da escolarização.

Na comunidade de Saracura não é diferente, a esperança por uma vida digna e promissora economicamente, de satisfações pessoais e coletivas das pessoas, de ter o direito garantido de ir e vir, liberdade de expressão, ausência de opressão, violência, exploração e uma vida que signifique sua capacidade de viver e produzir também faz parte do ideal de vida dos saracuenses.

O desejo e a promessa de que a escola é a saída para o desenvolvimento social e econômico, para ascensão social e uma vida melhor, continua sendo a escola, entendendo a escola como instituição de caráter transformador e de direito à cidadania a que todos os membros de uma comunidade devem ter acesso em condições de igualdade

Por outro lado não podemos deixar de observar que a mesma escola que inclui, exclui. Não temos dúvida de que a educação deve ser um dos meios para o desenvolvimento pessoal e humano. Oferecendo e produzindo conhecimento a fim de que os estudantes se tornem protagonistas de sua própria história.

5 CONCLUSÃO

O tema da educação escolar quilombola se desenvolveu juntamente com a questão das discussões da territorialidade dos negros, a promoção da igualdade racial e do direito à educação. Constitucionalmente foi a partir do ano de 2013 com a Lei 10.639, mediante as alterações dos artigos 26 A e 79 B da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), nº 9394/96 estabelecendo a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira na educação básica que a discussão tomou maiores proporções transpondo regiões, estados, municípios, cidades e comunidades.

Um das maiores instituições que têm discutido o assunto é o movimento negro. O movimento negro contemporâneo tanto como movimento social ou político emerge a partir de 1970 fomentando o direito de equidade entre brancos e negros na busca de uma sociedade brasileira equânime, especialmente se tratando do acesso à educação. As ações do movimento pauta-se por uma intensa e aguçada perspectiva educacional explicitada nas diversas ações pró-educação. Podemos dizer que o movimento negro têm se tornado um sujeito político, cujas reivindicações consegue impactar e influenciar o governo brasileiro à garantia dos direitos.

Não podemos deixar de frisar que no Pará o movimento negro é uma importante instituição política que através do CEDENPA, entidade sem fins lucrativos, fundada em 10 de agosto de 1980, tendo como uma das idealizadoras a Professora Doutora Zélia Amador que contribuiu ativamente no processo de superação do racismo, preconceito e discriminação de gênero, religiosa e racial. No site do CEDENPA muitas ações políticas conquistadas, dentre as quais se destacam nesta tese: A Caravana Pátria Educadora pela Promoção da Igualdade Racial e Superação do Racismo em Belém Pará. Uma atividade da Secretaria de Promoção de Igualdade Racial (SEPPIR) liderada pela atual Ministra Nilma Lino Gomes. A iniciativa prevê uma série de debates e encontros com autoridades locais, representantes de universidades e da sociedade civil, visando ampliar o debate e estabelecer parcerias para a promoção da igualdade racial no país.

Outra conquista do CEDENPA foi a criação da Seção Técnico Pedagógica de Relações Raciais, no âmbito da SEDUC (Secretaria de Estado da Educação), e em 2005, a seção foi substituída pela COPIR (Coordenadoria de Educação para a Promoção da Igualdade Racial), órgãos de articulação política sobre a educação

étnico racial responsável pela criação de setores específicos nas secretarias municipais de educação.

Desde então as ações afirmativas da Coordenação junto às escolas ganha visibilidade e credibilidade na comunidade contribuindo com as conquistas e especialmente desenvolvimento de crianças, adolescentes e jovens que começam a sonhar com uma comunidade próspera. As ações afirmativas realizadas pela Coordenação inicialmente tinha como principal foco a formação dos professores e a implementação da Lei 10.639/03 e a Resolução 08/2012 das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Quilombola.

As escolas quilombolas do Baixo Amazonas, região de várzea, ribeirinha e planalto encaram um desafio regional constante, a realidade geográfica de acesso às comunidades. Hoje sabemos a causa do deslocamento dos negros para regiões de difícil acesso. Escolhiam essas regiões como forma de buscar segurança e proteção, tendo em vista que os capitães do mato e o policiamento da época viviam à caça dos negros fugitivos dos engenhos e dos que praticavam o curandeirismo, atividade religiosa proibida.

Essas dificuldades geográficas ainda são vivenciadas por aqueles que se deslocam à Escola Municipal Nossa Senhora do Livramento em Saracura que para chegar ao porto da escola, quem vem de Santarém, atravessa o rio Amazonas, comumente tempestuoso, e navega nas beiradas dos barrancos de terras argilosas. Geralmente a viagem, quando o vento está forte, os obstáculos e os desafios são maiores e perigosos. Mesmo para os moradores que estão acostumados em ir e vir, a experiência é desafiadora.

Mesmo pelo fato da escola estar situada em regiões de difícil acesso, desde o momento de sua implantação luta pela superação da desigualdade e desumanização que seus ancestrais passaram. A organização e a territorialização dos quilombos foi um avanço para concretização de direitos. A educação escolar investe, luta e trabalha em meio as limitações geográficas por uma educação que respeite as diferenças e que considere as reminiscências históricas de seus antepassados.

A garantia do acesso à escola mudou a vida das crianças e dos que tinham desistido da sala de aula. Observamos também o desejo dos adultos da

comunidade, o interesse pelos estudos de terminar o ensino fundamental e médio e ingressar na faculdade. Percebemos que é muito comum nas rodas de conversas enquanto realizava visitas na comunidade, expressões do tipo: “Tenho muito interesse de aprender, de um dia ser alguém na vida”, passaram a ser muito comum depois do acesso a escola e com a possibilidade de, mesmo depois de um dia na lavoura ou na pesca de sol a sol, ainda ir para a sala de aula. Para atender essa demanda a escola trabalhou com Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Ao longo desta tese, apoiado em teorias antropológicas e no estudo de caráter etnográfico procurou buscar o sentido do que os quilombolas pensam e dizem que são. E assim ouvir os moradores mais idosos, para compreender o desenho histórico da comunidade e da criação da escola. De acordo com Sharpe (2011), as reconstruções das histórias vindas e vistas de baixo, das reminiscências, formam o principal elemento da história oral, das pessoas comuns.

Nesta investigação objetivamos compreender a contribuição da escola no processo de desenvolvimento social da comunidade de Saracura, a fim de entender o que ocorreu com a comunidade depois da escola ser instalada. Com isso, buscamos responder a questionamentos que nos inquietavam relacionados à questão do desenvolvimento social da comunidade, o que motivou nossa escolha pelo estudo da Escola Municipal Nossa Senhora do Livramento, localizada na comunidade de Saracura, região de rios. Para responder as questões passamos a visitar esporadicamente a comunidade, convivendo com a realidade local nas reuniões da Associação de moradores, participação nas jornadas pedagógica da escola, constantes visitas à escola em período de aulas, participação nas celebrações religiosas da comunidade e nas formações continuada de professores, promovido pela Coordenação da Diversidade Étnico Racial da (SEMED).

Participamos de seminários a nível municipal, estadual e nacional debatendo a Resolução 08/2012 que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Quilombola, a fim de conhecer as políticas públicas que envolvem a temática e com mais segurança embasar a pesquisa. Constatamos ao analisar os relatos dos gestores, professores, alunos e comunitários que a escola no início em que foi criada não tinha a importância que possui hoje. Diziam os entrevistados que a única alternativa de trabalho era seguir a profissão dos pais.

Após a organização da Associação Comunitária, a participação dos líderes em eventos que tematizavam os direitos fundiários, de territorialidade e a educação, a escola passou a ter credibilidade e a contribuir com a realização de muitos sonhos. O contato dos líderes comunitários onde a educação escolar havia sido concretizada trouxe impulso à liderança para no sentido de buscar soluções ao processo de escolarização de seus filhos na comunidade onde residiam.

Nos relatos dos gestores e professores entrevistados foi nítida a afirmativa de que após da promulgação da Lei 10.639/03 o currículo da escola tomou outras proporções. A participação dos professores em encontros, reflexões, seminários e demais eventos de formação contínua realizada pela Coordenação da Diversidade Étnico Racial foi marcado positivamente para a construção do currículo voltado para diversidade e a valorização da cultura afro. Não podemos dizer que a mudança de comportamento não seja considerada desenvolvimento social. Não há dúvidas de que a escola proporcionou e proporciona uma mudança de mentalidade e consequentemente de prática pedagógica.

O sonho que os estudantes do ensino médio, anexa a escola, hoje demonstram são evidências de desenvolvimento. Com a aprovação de cinco alunos na Universidade Federal Oeste do Pará, pelo Programa de Sistema Especial (PSE), o sonho se tornou realidade. Os cinco alunos entrevistados pretendem contribuir com seus conhecimentos no sentido de articular projetos que contribua para o desenvolvimento social dos moradores. Na fala dos entrevistados se percebe solidariedade e respeito a escola e a comunidade. Para os pais a atitude é de orgulho e honradez pela conquista dos filhos, os quais creem na promessa de uma vida melhor por meio da escolarização. A participação desses alunos é constante na comunidade, praticamente todo final de semana retornam a comunidade, alguns participam ativamente das atividades da associação, clube esportivo ou outra atividade ligada a igreja católica, outra influente instituição na comunidade.

Neste sentido, um dos objetivos específicos da tese é alcançado, ou seja, compreender se a escola enquanto instituição formadora tem conseguido educar para a formação do desenvolvimento social. Acreditamos que a inserção dos mais idosos como mediadores da história de seus antepassados na escola tem influenciado positivamente na construção do respeito, do resguardo da cultura e no processo de autoafirmação. Geralmente nas reuniões pedagógicas representantes

da Associação, os barqueiros que trabalham na lancha/escolar, merendeiras e secretaria estão presentes, desse modo observamos que a gestão se desenvolve numa vertente de políticas de ações participativa.

Observar que a escola se constitui e dialoga com a comunidade e que mudanças ocorreram antes e depois da sua implantação. A escola desde 2006 quando passou a ser coordenada pela SEMED, procura implementar de forma pratica as diretrizes curriculares nacionais da educação escolar quilombola, mas encontra barreiras de âmbito cultural, porque a metodologia e filosofia de trabalho que era vivenciada não se configurava numa proposta identitária e de autoafirmação negra. Atualmente está explicitamente descrito no Plano Político Pedagógico (PPP) que a missão e o objetivo geral da escola é valorizar a história africana, afro-brasileira e quilombola, além de, discutir e valorizar a história do negro na comunidade, bem como os costumes e tradições vivenciadas. Promoção de ações no combate a todo tipo de discriminação e ao racismo. A escola tem como metas desenvolver até 2017 seis projetos para elevar a autoestima e reafirmar a identidade étnico racial dos educandos. Os projetos idealizados são voltados para a questão da música, dança, teatro e beleza negra.

A escola está embasada politicamente nas Leis e Diretrizes e Bases, nº 9394/96, Estatuto da Criança e do Adolescente nº 8.069/9 e na Lei nº 10.639/03 que torna obrigatório o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana. A escola fundamenta-se em legislações, normas, diretrizes e documentos nacionais e locais que norteiam as propostas curriculares em vigor.

A escola dialoga com a comunidade, pois acredita num modelo de educação pautada na participação e integração entre seus pares, por acreditar que a eficiência do processo educativo só é possível se houver parcerias entre escola, família e comunidade. Podemos observar que as propostas de ações entre escola e a comunidade são descritas e executadas com regularidade, são elas: dia dos pais, dia do estudante, independência do Brasil, aniversário da escola, dia das crianças, dia do professor, festa da padroeira, proclamação da República, consciência negra, comemoração do natal, dia da mulher, encontros com os pais e cuidadores, palestras voltadas para a valorização do negro, mostra de educação escolar quilombola. Em todas as atividades da escola a comunidade é convidada a se fazer

presente, inclusive nos encontros pedagógicos o representante da comunidade está presente.

Escola e comunidade no contexto de Saracura vivem essa realidade, por isso que depois que a escola entendeu o seu papel e abraçou a filosofia de uma educação para relação étnico racial começaram a aparecer os resultados. Na própria escola os professores, que na maioria trabalhavam com o curso de magistério, passaram a buscar uma formação de licenciatura plena em história, geografia, matemática, arte, pedagogia, química física dentre outras. Outro resultado é que os líderes comunitários passaram a buscar conhecimento nos encontros do movimento negro e demais eventos que se discutem os direitos reconhecidos em lei. Danilo Streck (2008) em sua obra José Martí e educação, comenta que: “a educação prepara o povo para a conquista da liberdade, porque ser culto é o único modo de ser livre.” O autor defende que para o sujeito transcenda os seus limites e caminhe em direção a novas possibilidades, precisa “sentir-se livre”.

Se não atribuirmos esperança na educação e na escola como promotora de autonomia, dificilmente sairemos do estado de colônia. Acreditamos que nossas localidades podem se desenvolver e que a educação, especialmente a educação básica é o agente primordial desse desenvolvimento. A ignorância, como já afirmava José Martí relido por Danilo Streck (2008), não é apenas um obstáculo ao desenvolvimento da agricultura e da indústria, mas um risco para a liberdade. A educação é o instrumento através do qual se pode direcionar as forças de um povo para a auto-realização e para a existência justa e pacífica.

Enquanto existirem pessoas conscientes e críticas, conhecedoras de sua história, há de se confiar em um futuro humano, há de se continuar “brigando” para que a humanidade não tenha que caminhar oprimida como foram os ancestrais da população negra. A função da escola no quilombo caminha no sentido de entender o passado e gerir novas perspectiva para o futuro. Neste sentido é imprescindível que os professores quilombolas sejam comprometidos com essas mudanças tendo como principal objetivo o fortalecimento da vida humana.

REFERÊNCIAS

- ADAMS, Cristina; MURRIETA, Rui; NEVES Walter (orgs). **Sociedades Caboclas Amazônicas modernidade e invisibilidade**. Annablume, São Paulo, 2006.
- Adão José, Filosofia, educação e cidadania. In: Gallo Sílvia, **Filosofia, educação e Cidadania**. Alínea, Campinas, São Paulo, 2004.
- AFONSO, Janela Almerindo. **Estado, globalização e políticas educacionais: Elementos para uma agenda de investigação**. Revista Brasileira de Educação. Nº 22 Jan/ Fev/ Mar/ Abr. 2003.
- ALBERTI, Verena. **História Oral: a experiência do CPDOC**. Instituto de Documentação. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1990.
- ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno. **Quilombolas e novas etnias**. UEA, Manaus, Am, 2011.
- ALMEIDA, Berno Wagner Alfredo. **Nova cartografia social da Amazônia: uso de recursos naturais em comunidades quilombolas de Santarém – Pará**. UEA, Manaus Am. 2009.
- ALVES, Nilda. Questões Étnicas raciais no Brasil – Uma visão histórica. **TEIAS**. Rio de Janeiro, ano 9, n. 17, p. 95-100, jan./jun. 2008.
- AMADOR de Deus, Zélia. **Os herdeiros de Ananse: Movimento negro, ações afirmativas, cotas para negros na universidade**. Tese de doutorado na Universidade Federal do Pará, Belém Pará, 2008.
- ANDRADE, Margarida Maria. **Introdução à Metodologia do trabalho científico**. 7.ed. São Paulo: Atlas, 2006.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. **Etnografia da Prática Escolar**. Papirus, Campinas, São Paulo, 1995.
- ANSELMO, E. R. M. **Os Parâmetros Curriculares Nacionais na produção da diferença racial**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Programa de Pós – Graduação em Educação. Porto Alegre, Rs, 2003.
- ARRUTI, José Maurício. Quilombos. *In: Raça Perspectivas Antropológicas*. Organizado por Osmundo Pinho, UNICAMP/EDUFBA, 1999.
- AZEVEDO, Ana D arc Martins. **Tensões na Construção das Identidades Quilombolas: A percepção de Professores de Escolas do Quilombo de Jambuaçu Moju Pará**. Tese de Doutorado da Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2011.
- ANTONIO, José. (fictício). **Entrevista IV** (Jan 2014). Entrevistador: Wanildo Figueiredo de Sousa. Santarém, Pará. 2014, p.135

- BARDIN, Laurence. **Análise do Conteúdo**. Lisboa: 70, 1977.
- BASTIDE, Roger, FERNANDES, Florestan. **Relações Raciais entre Negros e Brancos em São Paulo**. São Paulo, Anhembi, 1955.
- BATISTA, Djalma. **O complexo da Amazônia Análise do processo de desenvolvimento**. Valer, Edua e Inpa. Manaus Am, 2007.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Jorge Zahar, Rio de Janeiro, 2001.
- BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. **Pesquisa Qualitativa Segundo a Visão Fenomenológica**. Cortez, São Paulo, 2011.
- BOAS, Franz. **A mente do ser humano primitivo**. Petrópolis, Rj, Vozes, 2010.
- BOFF, Leonardo. **A Grande Transformação na economia, na política e na ecologia**. Vozes, Petrópolis, Rj, 2014.
- BORDIN, Francine B. **Algumas Considerações sobre a Descrição Densa e o Trabalho Etnográfico e Antropológico**. São Paulo, Maio de 2013. Disponível em: <<http://www.partes.com.br/> > . Acesso em: 14 de novembro de 2015.
- BUARQUE, Sérgio C. **Construindo o desenvolvimento local sustentável: Metodologia de planejamento**. 3. ed. Rio de Janeiro: Garamond, 2006.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Identidade e Etnia Construção da pessoa e resistência cultural**. Brasiliense, São Paulo, 1986.
- CAMPOS, José Claudinei Gomes. **Método de Análise de Conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde**. Revista Bras Enferm, Brasília (DF) n.57, set./out. 2004.
- CANÁRIO, Rui. **Educação e perspectivas de desenvolvimento do Interior**. Petrópolis: Vozes, 1994.
- CARAPANATUBA Maduro, Lélia. Nova Cartografia Social da Amazônia: arte na cuja experiência tradicional de saber fazer. UEA, 2013.
- CARNEIRO, Edison. **Religiões Negra/Negros Bantos**. Civilizações Brasileiras, 1991.
- CASTILHO, Dulce, Suely, FERREIRA, Eulália, Augusta. **Reflexões sobre a Educação Escolar Quilombola**. Revista de Pesquisa em Políticas Públicas. Ed. Nº 03, agosto de 2014.
- CEDENPA. **Escola e Racismo: Aspectos da questão do Negro em Belém**. Cedenpa. Belém – Pará, 1996.
- CEDENPA. **Histórico**. Disponível em: <http://www.cedenpa.org.br/>. Acesso em 10 de dezembro de 2015

CLIFFORD, James. **Sobre a autoridade etnográfica**. In: A experiência etnográfica: antropologia e literatura no século XX. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1998.

COELHO, Wilma Nazaré Baía SOARES, Josenila Nicelma Brito(Org.) **Visibilidades e desafios Estratégias Pedagógicas para abordagens da questão étnico – racial na escola**. Massa, Belo Horizonte, 2011

COELHO, Wilma Nazaré Baía; SOARES, Josenila Nicelma Brito; SILVA, Aldemir Carlos Farias. **Congresso Brasileiro de Pesquisadores (as) Negros (as)**. Ações afirmativas: cidadania e relações étnico raciais. Anais. Belém: Livraria da Física, 2014.

CONCEIÇÃO, Maria. Origem do Quilombo de Saracura. Laudo Antropológico de Saracura, 2011.

CORRÊA, Neves Ederlan. **Gestão escolar de Saracura**. Entrevista concedida a Wanildo Figueiredo de Sousa em Julho de 2014.

COSTA, Alexandre Araújo; CARVALHO, Alexandre Douglas Zaidan de. Amartya Sen: a ideia de Justiça. **Rev. Bras. Ciênc. Polít.**, Brasília , n. 8, p. 305-316, Aug. 2012 . Acessado: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-33522012000200011&lng=en&nrm=iso>. access on 18 Dec. 2015.
<http://dx.doi.org/10.1590/S0103-33522012000200011>.

COSTA, Cândida Soares. **Educação para as relações Étnico-raciais**. Cuiabá: EdufMt, 2013.

COY Martin; KOHLHEPP, Gerd (coords). **Amazônia sustentável desenvolvimento sustentável entre políticas públicas, estratégias inovadoras e experiências locais**. Rio de Janeiro: Garamond, 2005.

CUNHA, Carneiro Manuela. **História dos índios no Brasil**. São Paulo, Companhia das Letras, 1992.

CYPRIANO, Araújo Castilhos; DORIS, Cristina. **Almas, Corpos e Especiarias: A expansão colonial nos rios Tapajós e Madeira**. Instituto Anchieta de Pesquisas. Antropologia, São Leopoldo, n. 65, 2007.

DAMATTA, Roberto. **Relativizando: uma introdução à antropologia social**. Rocco, Rio de Janeiro, 1987.

DANIEL, João. **Tesouro Descoberto no Máximo Amazonas**. Contraponto, Rio de Janeiro, 2004.

Declaração Universal dos Direitos Humanos. UNIC/Rio de Janeiro, 05 de janeiro de 2009.

DEMO, Pedro. **Aprendizagens e Novas Tecnologias**. Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Educação Física. Vol. 1 Nº 1, Agosto de 2009.

DILTHEY, W. **Teoria de la concepcion del mundo**. México, Fondo de Cultura Economica, 1945.

EGGERT, Edla (Org.) **Processos educativos no fazer artesanal de mulheres do Rio Grande do Sul**. In: PAIXÃO Márcia, EGGERT Edla. **A Hermenêutica Feminista como suporte para pesquisa a experiência das mulheres**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2011.

EGGERT, Edla. **Educação popular e teologia das margens**. São Leopoldo: Sinodal, 2003.

FERNANDES, Florestan. **O Negro o Mundo dos Brancos**. 2ª ed. Global, São Paulo, 2007.

FERNANDES, Mançano Bernardo; MEDEIROS Servolo Leonilde; PAULILO, Ignez Maria (orgs). **Lutas camponesas contemporâneas: condições, dilemas e conquistas**. São Paulo: UNESP, 2009.

FERRETTI, Maria R. Mundicarmo. **Rei da Turquia o Ferrabrás de Alexandria**. In: MOURA, Carlos Eugênio Marcondes de. **Meu sinal está em teu corpo**. São Paulo: EDICON/EDUSP, 1989.

FIABANI Adelmir. **Os Novos quilombos luta pela terra e afirmação étnica no Brasil 1988 – 2008**. Tese de Doutorado, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em História, São Leopoldo, Rs, 2008.

FREIRE, Paulo . **Conscientização: Teoria e Prática da Libertação: Uma introdução ao Pensamento de Paulo Freire**. Cortez & Moraes, São Paulo, 1979.

FREIRE, Paulo. **Aprendendo com a Própria História**. Paz e Terra, São Paulo, 1985

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**, 17ª. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e Trabalho: Bases para debater educação profissional emancipadora**. Perspectiva, Florianópolis, v.19, n.1, p.71-87, jan./jun. 2001.

FUNES Eurípedes. **Nasci nas Matas Nunca tive Senhor: História e Memória dos Mocambos do Baixo Amazonas**. Tese de doutorado em História Social da Unicamp, Campinas São Paulo, 1995.

FUNES, Euripedes. **Bom Jardim, Murumurutuba, Murumuru, Tinigú, Ituqui, Saracura, Arapemã. Terras de Afro-amazônidas: “Nós já somos a reserva, somos os filhos deles”**. Comissão Pró-Índio São Paulo, agosto de 2005.

GATINHO, A.A. **O movimento negro e processo de elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais**.

Dissertação (Mestrado Educação)-Universidade Federal do Pará. Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém Pará, 2008.

GEERTZ, Clifford. **O saber local novos ensaios em antropologia interpretativa**. 13.ed. Rio de Janeiro: Garamond, 2013.

GEERTZ, Clifford. Uma descrição densa: por uma teoria interpretativa da cultura. In: **A Interpretação das Culturas**. LTC Rio de Janeiro, 2008.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2006.

GIROUX, Henry. **Teoria crítica e resistência em educação**. Vozes, Petrópolis, 1986.

GOMES, Flávio Santos. **Histórias de Quilombolas Mocambos e Comunidades de Senzalas no Rio de Janeiro. Século XIX**. São Paulo: Companhia da Letras, 2006.

GOMES, N. L.; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. (Orgs). **Experiência étnico-culturais para a formação de professores**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. Clifford, James - **A experiência etnográfica antropologia e literatura no século XX**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2008.

GRONDIN, J. **Introdução à Hermenêutica Filosófica**. Tradução de Benno Dischinger. São Leopoldo: UNISINOS, 1999.

HAMMERSLEY, Martyn, ATKINSON Paul. **Etnografía Métodos de Investigación**. Paidós, Barcelona, 1994.

IBGE. **Atlas do censo demográfico 2010**. Rio de Janeiro, 2013

II Encontro do Fórum Quilombola do Baixo Amazonas. Santarém, Oeste do Pará, 2012.

III Seminário Nacional de Educação Escolar Quilombola. 26 a 28 de maio, Brasília, DF, 2013.

ISHIKAWA, Lauro. **O direito ao desenvolvimento como concretizador do princípio da dignidade da pessoa humana**. São Paulo: PUC, 2008.

JAIME, (Fictício). **Entrevista X** (Jan. 2014), Entrevistador: Wanildo Figueiredo de Sousa. Santarém, Pará. 2014, p.141.

JOANA, Maria (fictício). **Entrevista III** (Jan. 2014). Entrevistador: Wanildo Figueiredo de Sousa. Santarém, Pará. 2014, p. 140;

JOÃO, (fictício). **Entrevista VI** (Jan. 2014). Entrevistador: Wanildo Figueiredo de Sousa. Santarém, Pará, 2014, p.50.

JOAQUIM, (fictício). **Entrevista VII** (Jan. 2014). Entrevistador: Wanildo Figueiredo de Sousa. Santarém, Pará, 2014, p.53.

JABOUILLE, Victor. **Iniciação à Ciência dos Mitos**. Portugal: Inquérito, 1994.

JESUS, R. de C. D. P. **De como torna-se o que se é: Narrativas implicadas sobre a questão étnico-racial, a formação docente e as políticas para equidade**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Educação, Salvador, 2007.

JOAQUIM, Maria Salete. **O Papel da liderança religiosa feminina na construção da identidade negra**. Rio de Janeiro: Pallas; São Paulo: Educ, 2001.

LUÍS, (Fictício). **Entrevistado VIII** (Jan. 2014). Entrevistador: Wanildo Figueiredo de Sousa. Santarém, Pará. 2014, p. 143.

LAPA, Amaral J.R. **Economia Colonial**. São Paulo: Perspectiva, 1973.

LAURIDO, Jesus Ivanilda. **Como a escola ajudou no desenvolvimento pessoal e profissional**. Entrevista concedida em novembro de 2015.

LAURIDO, Jesus, Josivan. **O Currículo Escolar**. Entrevista concedida a Wanildo Figueiredo de Sousa em novembro de 2015.

LE GOFF, Jacques. **Centro Periferia**. In: LE GOFF, Jacques; Schmit, Jean-Claude. **Dicionário do Ocidente Medieval**. São Paulo: Imesp, 2002.

Lei Maria da Penha. **Dispositivos Constitucionais Pertinentes Lei nº 11.340, de 07 de agosto de 2006**. Brasília, DF, 2006.

LEWIS, Maybmy, David. **O selvagem e o inocente**. Unicamp, Campinas, São Paulo, 1990.

LIMA, Sandra Helena Ataide. **Educação e Comunidades Quilombolas de Laranjituba Município de Moju/Pa: Relação da EJA Com Costumes e Tradições de Base Africana**. Dissertação de Mestrado da Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011.

LOUREIRO, Paes de Jesus João. **Obras reunidas**, Vol 4, Escitura, São Paulo, 2000.

LOUREIRO, Violeta Refralefsky. **A Amazônia no século XXI Novas formas de desenvolvimento**. São Paulo: Empório do Livro, 2009.

LUCK, Heloísa. **A gestão participativa na escola**. 10ª ed. Vozes, Petrópolis, Rj, 2011.

MADURO, Lélia. **Entrevista concedida à Nova Cartografia Social da Amazônia: arte na cuia : experiência tradicional de saber fazer**. Manaus, Am. UEA Edições, 2013.

MARIA (fictício). Entrevista II (Jan. 2014). Entrevistador: Wanildo Figueiredo de Sousa. Santarém, Pará, 2014, p. 42, 123.

MAGNANI, Cantor, Guilherme José. **Etnografia como prática e experiência**. Horizontes Antropológicos. Ano 15, n. 32, jul./dez, Porto Alegre, Rs, 2009, p. 129-156

MALINOWSKI, Bronislaw K. **Os argonautas do Pacífico Ocidental: um relato do empreendimento e da aventura dos nativos nos arquipélagos da Nova Guiné, Melanésia**. São Paulo, Abril Cultural, 1978

MANZINI, E. J. **Considerações sobre a entrevista para a pesquisa social em educação especial**: um estudo sobre análise de dados. *In*: JESUS, D. M.; BAPTISTA, C. R.; VICTOR, S. L. Pesquisa e educação especial: mapeando produções. Vitória: UFES, 2006.

MARTENDAL, Rosana Manfrinate. **Histórias Femininas: Poder, Resistência e Educação no Quilombo de Mata Cavalo**. Dissertação de Mestrado da Universidade Federal De Mato Grosso, Cuiabá, Mato Grosso, 2011.

MATTOS, R. A. Ciência. Metodologia e Trabalho Científico (ou Tentando escapar dos horrores metodológicos). *In* MATTOS, R. A.; BAPTISTA, T. W. F. (Orgs.) Caminhos para análise das políticas de saúde, 2011.

MAYER, Estermann, Dagmar; PARAISO, Alves Marlucy (Orgs). **Metodologia de Pesquisas pós- Críticas em Educação**. Mazza, Belo Horizonte, 2012.

MELLO, Thiago. **Amazonas, pátria da água**. São Paulo: Sver & Boccato, 1990

MELLO, Thiago. **Campos de Milagres**. Bertrand Brasil, Rio de Janeiro, 1998.

MELLO, Thiago. **Estatutos do homem**. 6ªed. Manaus, Am,Valer, 2011.

MELLO, Thiago. **Thiago de Mello: uma poética do lugar**. Valer, Rio de Janeiro, 2012.

MELO. Ferreira Willivane. **Por uma educação escolar quilombola: a experiência do município de Santarém – Pará**. Revista Observatório Quilombola - Ano 2 - Número 2013.

Ministério da cultura, Fundação Cultural Palmares. **Laudo antropológico de identificação e delimitação do Quilombo Saracura**. Brasília, DF, julho de 2004.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA – MEC **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicos Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Basileira e Africana**. Brasília. DF. Outubro, 2005.

Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, Resolução 08/2012 CNE**. Brasília DF, 2012.

MINISTÉRIO da Educação. **Ética e cidadania: construindo valores na escola e na sociedade**. Secretaria da Educação Básica Brasília, DF, 2007.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, 1999.

MORAES, Roque. **Análise de conteúdo**. Revista Educação, Porto Alegre, v. 22, n. 37, 1999.

MOREIRA, Anália de Jesus. **As concepções de corpo na Associação Bloco Carnavalesco Ilê Aiyê: um estudo a partir da história do bloco e das práticas pedagógicas das Escolas Banda Erê e Mãe Hilda**. Tese de Doutorado – Universidade Federal da Bahia, Programa de Pós- Graduação Educação, Salvador, 2013.

MOREIRA, Antônio Flávio. **Indagações sobre currículo : currículo, conhecimento e cultura**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Brasília, DF, 2007.

MOREIRA, Virginia. **O método Fenomenológico de Merleau-Ponty como Ferramenta Crítica na Pesquisa em Psicopatologia**. Psicologia: Reflexão e Crítica. Universidade de Fortaleza, 2004.

MOURA, Clóvis. **Quilombo, Resistência ao Escravismo**. Ática, Rio de Janeiro, 1987.

MOURA, Glória. III Seminário Sobre Educação Escolar Quilombola. Universidade de Brasília maio de 2014.

MOURA, Glória. **O Direito à Diferença** In: MUNANGA, Kabengele. Superando Racismo na Escola. 2ª ed. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, Brasília, DF, 2005.

MUNANGA, Kabengele & GOMES, Nilma Lino. **O Negro no Brasil de Hoje**. São Paulo, Global, 2006.

MUNANGA, Kabengele. **A Educação colabora para perpetuar racismo**. Entrevista realizada pelo Vio Mundo, o que você não ver na Mídia, dezembro, 2012.

NASCIMENTO, Abdias. **O Griot e as Muralhas**. Pallas, Rio de Janeiro, 2006.

NASCIMENTO, Abdias. **O Negro Revoltado**. 2.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

NETO, Maia Bezerra José. **Escravidão negra no Grão – Pará Séculos XVIII-XIX**. 2. Belém: PakaTatu, 2012.

NEVES, Goes, Eduardo. **De onde surgem os modelos? As origens e expansões Tupi na Amazônia Central**. Revista Antropologia vol.41 n.1 São Paulo 1998.

OLIVEIRA, Elton Silva. **Impactos socioambientais e econômicos do turismo e suas repercussões no desenvolvimento local**. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Santa Cruz / Universidade Federal da Bahia. Ilhéus, Bahia, UESC, 2008.

OLIVEIRA, Marcionília. **Origem do nome Saracura e história dos antepassados da comunidade**. Entrevista concedida a Wanildo Figueiredo em Julho de 2014.

PAIVA, Eduardo França. **História e Imagem**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

PARKER, Eugene. **P.The Amazon Caboclo**: An Introduction and Overview. *Studies in Third World Societes*, 32, pp. xvii-li, 1985a.

PAVAO, Madalena Correa. **Educação Escolar e Construção Identitária na Comunidade Quilombola de Abacatal – Pa**, Mestrado Acadêmico Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Do Estado Do Pará, 2011.

PEREIRA, Araújo, Amílcar. **O Mundo Negro Relações Raciais e a Constituição do Movimento Negro Contemporâneo no Brasil**. Pallas FAPERJ, Rio de Janeiro, 2013.

Pinto, Costa Luiz. **Sociologia e Desenvolvimento**. 4ª ed. Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 1972.

PNATE. Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar. Disponível em: <http://http://www.fn-de.gov.br/>>. Acesso em: 25 mar. 2014.

POLLACK Michael. **Memória e Identidade Social** In: *Revista Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, vol. 5, nº 10.1992, p.4 – 25.

PEDRO (fictício). Entrevista I (Jan. 2014). Entrevistador: Wanildo Figueiredo de Sousa. Santarém, Pará. 2014, p.19

PRANDI, Reginaldo. **A ciência e os espíritos**. Entrevista ao Instituto Humanitas Unisinos em 07 de novembro de 2012.

REPÚBLICA, Presidência. **Lei Nº 10.639/2003. Estabelece a História e Cultura Afro-Brasileira**: promulgada em 09 de janeiro de 2003. Organização do texto: Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque. Brasília, DF, 2003.

RIBEIRO, Darcy. **O Povo Brasileiro: A Formação e o Sentido do Brasil**. 16ª ed. São Paulo: Livro de Bolso, 2000.

RODRIGUES, Ferreira, Silvio. **Senhores da Cura: Negociações e conflitos no diversificado universo da cura no extremo norte do Brasil, 1889 -1919**. *Revista Histórica*, 44ª ed., out. 2010.

RODRIGUES, Neidson. **Da Mistificação da Escola à Escola Necessária**. São Paulo: Cortez, 1992.

SALLES, Vicente. **A metamorfose da ave**. In: MAUÉS, Raymundo Heraldo; VILLACORTA, Gisela Macambira. *Pajelanças e Religiões Africanas na Amazônia*. Belém: EDUFPA, 2008.

SALLES, Vicente. **O Negro na Formação da Sociedade Paraense**. Paka-Tatu Belém, Pará, 2004.

SANSON, Cesar. **Conjuntura da Semana. Complexo Tapajós: mais um tributo à voracidade do modelo desenvolvimentista**. Instituto Humanitas Unisinos, São Leopoldo, Rs em 11/ 02/ 2013.

SANTOS, Aldo. **Início da comunidade de Saracura**. Laudo Antropológico de Saracura, 2011.

SANTOS, Amorim Raquel; SILVA, Barbosa Nazaré Maria Rosângela; COELHO, Baía Nazaré Wilma. **Educação e Relações Raciais: Estado da arte em programa de Pós –Graduação em Educação (2000-2010)**. Revista Exitus, Vol 04 N° 01 Jan/Jun. 2014.

SANTOS, Milton. **Por Uma Outra Globalização do Pensamento único à Consciência Universal**. 22ª ed. Record, Rio de Janeiro, 2012.

SAVIANI, Demerval. **O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias**. In: FERRETTI, Celso João (org.). Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar. Petrópolis: Vozes, 2003.

SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

SENA, Edilberto Francisco Moura. **Uma revolução que ainda não aconteceu – Movimentos sociais no Baixo Amazonas – Exuberância e Fragilidade de 1978 a 2014**. Brasil, Santarém Pará, 2014.

SHARPE Jim. **A história Vista de Baixo**. In: BURKE, Peter. **A Escrita da História Novas Perspectivas**(Org.). Unesp, São Paulo, 2011.

SILVA, Elson Alves da. **A Educação Diferenciada Para o Fortalecimento da Identidade Quilombola: Estudo nas Comunidades Remanescentes de Quilombos do Vale do Ribeira**. Mestrado em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

SILVA, Jocineide da Costa, Francisca; CARVALHO, Eulina Pessoa Maria. **O Estado da Arte das Pesquisas Educacionais sobre Gênero e Educacional Infantil: Uma Introdução**. Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 18º Redor, 24 a 27 de novembro de 2014.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade: Uma Introdução às Teorias de Currículo**.3ª ed. Autêntica, Belo Horizonte, 2010.

SISS, Ahyas; OLIVEIRA, Iolanda. **Trinta anos de ANPED**, as pesquisas sobre a educação dos afro-brasileiros e o GT 21: Marcas de uma trajetória. ANPED.

SOARES, Pettersen, Mariana. **Almas e encantados: uma cosmologia sobre o mundo dos mortos na região do Baixo Amazonas**. Tese de doutorado de doutorado do Programa de Pós-Graduação em Antropologia da Universidade Federal Fluminense. Niterói, Rj, 2013.

SOUSA, Figueiredo, Wanildo. **O Protagonismo infantil e sua interface com a realidade santarena**. Dissertação de Mestrado, EST, Rs, 2010.

SOUSA, Marcos Inglês Herculano. **O cacaulista**. Belém: Universidade Federal do Pará, 1973.

SPOSITO, Eliseu Savério. **A noção de território: uma leitura pela noção de desenvolvimento**. In: HEIDRICH Luiz Álvaro. A emergência da multiterritorialidade a resignificação da relação do humano com o espaço. Canoas, RS, ULBRA, UFRGS, 2008.

STRECK, R. Danilo, ESTEBAN, Teresa Maria. (Org.) **Educação Popular Lugar de Construção Social Coletiva**, Vozes, São Paulo, 2013.

STRECK, R. Danilo. **José Martí & a Educação**. Autêntica. Belo Horizonte, 2008.

TEIXEIRA, Sônia Regina Santos. **A construção de significados nas brincadeiras de faz-de- conta por crianças de uma turma de educação infantil ribeirinha da Amazônia**. Universidade Federal do Pará, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação Teoria e Pesquisa do Comportamento. Belém Pará, 2009.

TEODORO, António. **A Educação em Tempos de Globalização Neoliberal os Novos Modos de Regulação da Políticas Educacionais**. Liber Livros, Brasília, DF, 2011.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. Bases Teórico – Metodológicas Preliminares da Pesquisa Qualitativa em Ciências Sociais. **Cadernos de Pesquisa Ritter do Reis**. Porto Alegre, 2. ed., v.4, nov., 2001.

URPI Montoya Uriarte. **O que é fazer etnografia para os antropólogos**, Ponto Urbe [consultado o 25 Março 2015. URL : <http://pontourbe.revues.org/300>.

VAZ Filho, Florêncio Almeida, **A emergência étnica dos povos indígenas do baixo Rio Tapajós Amazônia**. Tese (Doutorado) Universidade Federal da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. Área de concentração em Antropologia. Salvador, Bahia, 2010.

VERÍSSIMO José. **As populações indígenas e mestiças da Amazônia**. Revista Trimensal do Instituto Histórico e Geographico Brasileiro, Rio de Janeiro ,1887

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 5. ed. São Paulo, Martins Fontes, 1994.

WALLACE, Russel Alfred. **Viagens pelo Amazonas e Rio Negro**. Companhia Editora Nacional, São Paulo, 1939.

Wanilce (Fictício). **Entrevista IX** (Jan. 2014). Entrevistador: Wanildo Figueiredo de Sousa. Santarém, Pará. 2014, pp.148 - 149

ZEA, Evelyn Schuler. **Núcleo de História Indígena e do Indigenismo**. São Paulo: USP, 2006.